



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

**LA TUTORÍA COMO UNA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN
PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA COOPERATIVA
EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

PRESENTA:

ANDREA VERA GONZALEZ

ASESOR:

MTRO. MARIO FLORES GIRÓN

CIUDAD DE MÉXICO, ENERO DE 2026.



Ciudad de México, a 15 de enero de 2026

DESIGNACIÓN DE JURADO AUTORIZACIÓN DE ASIGNACIÓN DE FECHA DE EXAMEN

La comisión de titulación tiene el agrado de comunicarle que ha sido designado miembro del Jurado del Examen Profesional de la pasante **VERA GONZALEZ ANDREA** con matrícula **200920324**, quien presenta el Trabajo Recepcional en la modalidad de **PROPUESTA PEDAGÓGICA** bajo el título: **"LA TUTORIA COMO UNA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA COOPERATIVA EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA"**. Para obtener el Título de la **LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

Jurado	Nombre
Presidente	DR. ROBERTO ISIDRO PULIDO OCHOA
Secretario	PROFR. MARIO FLORES GIRON
Vocal	MTRO. LUIS ALFREDO GUTIERREZ CASTILLO
Suplente 1	MTRO. JESUS CARLOS GONZALEZ MELCHOR
Suplente 2	-----

Con fundamento al acuerdo tomado por los sínodos y de la egresada, se determina la fecha de examen para:

el viernes 30 de enero de 2026 a las 1:00 pm
EXAMEN PRESENCIAL

Atentamente
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"

Georgina Ramírez Dorates
RESPONSABLE DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

Cadena Original:

||1732|2026-01-15 10:46:24|092|200920324|VERA GONZALEZ ANDREA|G|LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA|1|F|3|4|LA TUTORIA COMO UNA ESTRATEGIA DE INTERVENCIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA COOPERATIVA EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA|DR.|ROBERTO ISIDRO PULIDO OCHOA|PROFR.|MARIO FLORES GIRON|MTRO.|LUIS ALFREDO GUTIERREZ CASTILLO|MTRO.|JESUS CARLOS GONZALEZ MELCHOR|||2026-01-30|13:00|361|0|Nab18hpsz6||

Firma Electrónica:

ALNyuxp/0M63Ce+lvzx4fsXa1qdPvQB2PsTG+X8UdLrXmLkq9oSbB/dPInseF7JR6IMN59UMngYa2a6jHLweEnuyFxxCOfwpb jLQhA80j1WDKdCg1omx2JtC8wLUMk0KUWdixS6vF33BUIPWlce1OPSu6fe9h6IP84CatnRDYTOUibpU8bW5P4y243MdrGcdF zomnvaRIQthFFB5aERlom3ZnoiaDoFQDijh6Q1xhcMvN1EDZer7uLALMwRRC833q0SqKPLOGi0jSHhdujal6Cbthe5b9O+C8Y 7/QdX64j7biBli9j9fem+XkPLyc44VjeSoP0seu/1ntD1wys9C7uITvN6tvvR4c0P8aRunG/sTF9WJSggLdKdb7jWu8PTxxjU4iKksj uRoYY90q9wojDULE770/g7pklNjyTnb9KQrsQNNxEUKmMwiWM+oeAwVHY/1Fboak70OzRQoob2WuHYLiQ6l6duVrLMC3b zRi8FSKuMT8uvC8vMirux6V0BRijbbgjPw9UglV7C7JJKcOvldyFKFPjtPKcXVN47mIGht6WshRutCXkUkmUj+UbgxPo2xKKYwa hdkwoVgFUuOM3djdQgJv4P1IA25XwjpUK/lw5z2/4OW0qRGlq2DrBAnvvE5jue9RqHrQhFVU7QPeBUIb3aZFCB4+oo=

Fecha Sello:

2026-01-15 10:46:24



"El presente acto administrativo ha sido firmado mediante el uso de la firma electrónica avanzada del funcionario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de la resolución, de conformidad con los artículos 38, párrafos primero, fracción V, tercero, cuarto, quinto y sexto, y 17 D, tercero y décimo párrafos del Código Fiscal de la Federación. De conformidad con lo establecido en los artículos 17-I y 38, quinto y sexto párrafos del Código Fiscal de la Federación."



2025
Año de
La Mujer
Indígena

Carretera al Ajusco, No. 24 Col. Héroes de Padierna, Alcaldía Tlalpan C.P. 14200, Ciudad de México.
Tel: (55) 56 30 97 00 www.upn.mx



Donde la gratitud nace

A quienes con dicha y amor me dieron la vida:

Ana María González López y Juan Carlos Vera Téllez.

A quienes son mis hermosos compañeros de vida:

Carlos Issac Vera González y Rodrigo Vera González.

Abrazo con el alma a quienes han creído en mí.

Por ser parte de mi vida; con todo mi amor, respeto y gratitud les dedico esta obra.

Y, con especial ternura, este trabajo también es para mí.

para florecer



Me encuentro en un momento en el que las palabras parecen insuficientes al expresar todas las emociones que me acompañan. La culminación de esta licenciatura representa ser más allá de un logro académico, la evidencia de un camino construido con esfuerzos, aprendizajes constantes y retos que pusieron a prueba mi constancia. Además, guardo infinitos recuerdos con profundo cariño, ya que, aquel sueño que inició hace años, me trae de vuelta a su punto de partida, pero con una mirada distinta: la de quien reconoce que ese anhelo que parecía lejano, finalmente, ha tomado forma.

De manera muy especial, hago un reconocimiento a la *Universidad Pedagógica Nacional*, pues en un momento clave de mi vida creyó en mí al abrirme sus puertas y me brindó diversas experiencias y oportunidades. Gracias a ello, hoy puedo expresarme con un inmenso orgullo al decir que es la mejor institución, sobre todo en la formación de profesionales de la educación, ya que fue aquí donde descubrí mi verdadera pasión por la pedagogía y en donde con seguridad confirmé el amor que hoy siento por mi profesión.

Además, a mi asesor de tesis el profesor *Mario Flores Girón*, quien también por su confianza incondicional a mi proceso, siempre respeto mi libertad creativa, debo agradecer que ha sido un guía muy puntual, su intelecto y su sabiduría fueron pilares en mi proceso formativo, valoro enormemente su apoyo, escucha activa y su comprensión.

Al profesor *Luis Alfredo Gutiérrez Castillo*, por su tiempo y las clases que durante mi último año de carrera llevare de manera significativa en mi vida, es una persona de la cual su paciencia y actitud para seguir aprendiendo heredo y agradezco.

Al profesor *Roberto Isidro Pulido Ochoa*, por ser parte fundamental del inicio de esta investigación. Sus vivencias y conocimientos sobre la educación de este país dieron origen y sentido, en un primer momento a mi tesis, puesto que sirvieron de inspiración gracias a la claridad y profundidad de sus aportaciones.

A todas mis maestras y maestros que me han acompañado mi trayectoria académica, les extiendo mi más sincero agradecimiento por sus enseñanzas y guía. Finalmente, de manera muy especial a la educación pública por ser un pilar fundamental que me ayudó a construir mi camino por la vida.

Tengo muy claro lo afortunada que soy porque detrás de cada uno de mis logros se encuentran mi mamá y mi papá; el equipo invencible que ha impulsado mis sueños y a quienes les debo muchas de mis alegrías, las cuales han sido el resultado de sus incansables esfuerzos para apoyarme a seguir construyendo una vida bonita.

Ana, Juan Carlos, brevemente les escribo estas líneas con todo respeto y amor. Siento que, si he descubierto mi pasión por el arte, la ciencia y la creación de experiencias significativas para compartirlas con las personas que me rodean, ha sido porque cada día de mi vida he sido acompañada por ustedes, siempre motivándome a alcanzar mis metas, otras veces a cambiar de planes, pero con la convicción de siempre realizar las cosas que me muevan y me motiven a ser feliz, con el fin de buscar siempre mi bienestar. Y aunque no todo sea perfecto, el poder celebrar, por ejemplo, hoy la culminación de esta licenciatura, reconozco también que este logro les pertenece; sus enseñanzas y consejos han sido el cimiento sobre el cual he construido mi camino, convirtiéndome en la persona que soy hoy.

Solo nosotros sabemos cuántos sacrificios hicieron para ofrecerme aquello que hoy, en sus manos y en las mías, se materializa como el cumplimiento de una promesa compartida, pues más de un millón de veces me desearon suerte antes de salir de casa, me alentaron a seguir, me dijeron que no me rindiera y me regalaron palabras de ánimo cuando más las necesitaba. Realmente hoy, más que nunca, comprendo el valor inmenso de cada una de sus palabras de amor y cuidado.

Sé que siempre han dado lo mejor de sí mismos, superando obstáculos y desafíos inimaginables por mí, me queda claro que no podría pagarles todo lo que hasta ahora me han brindado, valoro muchísimo todos sus desvelos, su trabajo y todo lo que han hecho para verme feliz, no tengo más que decirles que los amo mucho mucho mucho.

Espero que la vida me alcance para intentar devolverles, aunque sea un poco de todo lo bueno que me han dado.

Mamá, papá, estoy profundamente orgullosa de ustedes; me hacen sentir la persona más afortunada por tenerlos junto a mí. Gracias por mover cielo, mar y tierra, como siempre dicen, sobre todo por apoyarme e intentar comprenderme aun cuando no estén de acuerdo con mis ideas. Deseo que, de manera mutua, nos sigamos acompañando en cada paso de nuestras vidas. De nuevo, mil gracias, y deseo que cada vez que lean esto puedan sonreír con este intento por corresponderles de la mejor manera que puedo hacerlo, tal como ustedes me han enseñado.



Es momento ahora de nombrar a quienes, desde mi infancia, pedí con un anhelo inmenso; quizá ni ellos mismos logren dimensionar la euforia con la que le pedía a Dios, a mi mamá y a mi papá que llegaran a mi vida. Pedí no estar sola, pedí con quién jugar, ver caricaturas, compartir la mesa y llenar de risas los días. Desde entonces sabía, aun sin comprenderlo del todo, que no quería crecer sin la dicha de tener a alguien con quien vivir lo simple y lo extraordinario.

Hoy comprendo que ese deseo se transformó en una de las certezas más hermosas de mi vida: sentir a mi hogar cerca cuando tengo con quién platicar, bailar, cantar o simplemente existir, porque son quienes mejor me conocen y me han visto crecer. Y es que el hogar no siempre es un lugar, sino las personas que lo habitan con amor.

Hablo de mis compañeros de vida, de esas almas gemelas que llegaron como un regalo del cielo y que han caminado conmigo en cada etapa, compartiendo risas, silencios y sueños. Hablo de mis hermanos: Carlos y Rodrigo.

Gracias por ser mi refugio, mi alegría y mi fuerza en cada etapa. A su lado aprendí que la vida cobra más sentido cuando se comparte, y que incluso en los días más difíciles siempre existe un abrazo, una mirada, una risa o una palabra que sostienen con el corazón lleno de comprensión. Este logro también les pertenece, porque han caminado conmigo, acompañándome y creyendo en mí. Me tocó ser su hermana mayor, y deseo seguir aprendiendo junto a ustedes, fortaleciendo nuestra resiliencia para continuar creciendo juntos, porque nos espera un camino en el cual quiero que sientan que siempre voy a estar para apoyarlos.

Rodrigo, Carlos, los amo profundamente. Gracias por estar siempre para mí, por su inteligencia, su frescura y el amor que me regalan cada día. Ambos tienen cualidades que admiro de corazón, y mi admiración crece cada vez que, aun en medio de momentos difíciles, saben encontrar la forma de cambiar de rumbo y seguir actuando de la mejor manera. Luchen y sigan esforzándose por ser quienes son: únicos, con una genialidad que nadie más posee. Y juntos... qué joya que sean mis hermanos; qué privilegio tan grande es, para mí, ser su hermana mayor mis bebés.



Sin duda, han sido muchas las personas que han formado parte de mi vida a las que me encantaría agradecerles de igual manera su amistad, consejos, apoyo, ánimo y compañía aun en los momentos más difíciles de mi vida. Algunas personas siguen conmigo hasta el día de hoy y otras están en mis recuerdos o en mi corazón, sin importar en donde estén quiero darles las gracias por las vivencias tan agradables y todo lo que me han brindado.

Abuelita Felipa, mi gratitud hacia ti de igual manera no cabe en estas palabras, pero quiero decirte que me has visto crecer y me has cuidado como solo tú sabes hacerlo, con esa mezcla de firmeza y dulzura que me ha dado seguridad toda la vida. Tu amor ha sido una guía que me trajo hasta aquí, y por eso este logro también te pertenece. Heredo de ti, sin duda, tu valentía para enfrentar la vida; espero que sientas lo valiosa e importante que eres en mi vida. Gracias por estar para mí desde el día que supiste de mi existencia; espero que siempre sigas aconsejándome, porque de ti he aprendido mucho.

Además, quiero nombrar a quien, desde el cielo, sigue recordándome que rendirme nunca ha sido una opción; porque me ha dejado claro que aún me acompaña en silencio, guiando mis pasos y manifestándose cuando más lo necesito. Sobre todo, me dejó la lección más grande de mi vida: la constancia y la paciencia, esas que no hacen ruido, pero lo construyen todo. Abuelito Jorge, tú en vida nunca te rendiste y siempre estuviste para nosotros, pero mira, ahora sigues estando, manifestándote de maneras que ni yo misma puedo creer y recordándome lo afortunada que soy por tener tu apoyo y tu amor. Gracias, sé que te fuiste creyendo en mí, mirándome con esa fe tan tuya y seguro de que lo iba a lograr, y hoy este logro también es tuyo, porque en cada paso llevo tu ejemplo y tu amor acompañándome para siempre. Un abrazo hasta el cielo, donde me gusta pensar que estás muy feliz por mí y estás festejando conmigo.

Gracias infinitas a mi mamá, papá y hermanos por estar junto a mí todos los días, y a cada integrante de mi familia, amigos, amigas y personas que han crecido conmigo o han formado parte de mi vida deseándome siempre lo mejor. Tengan la seguridad de que el cariño y el apoyo sincero son mutuos.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	10
CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO	14
1.1 REFERENTE CURRICULAR DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA	14
1.1.1 Aspectos legislativos de la Nueva Escuela Mexicana	20
1.1.2 Plan de estudios	22
1.1.3 Estructura curricular	23
1.1.4 Ejes Articuladores	24
1.1.5 Campos formativos.....	27
1.1.6 Perfil de egreso	29
1.2.1 Características de la tutoría	30
1.2.2 Perfil del tutor	32
1.2.3 Funciones del tutor	34
1.2.4 Docente-tutor	37
1.2.5 Plan de Acción Tutorial.....	40
1.3 TRABAJO COOPERATIVO	42
1.3.1 El trabajo cooperativo en la nueva escuela mexicana.....	42
1.3.2 Conceptualización del trabajo cooperativo en educación	43
1.3.3 Diferentes corrientes pedagógicas sobre la concepción de cooperativismo escolar .	45
1.3.4 La ausencia de la tutoría para la construcción de la cultura cooperativa entre el personal académico.....	48
CAPITULO 2. DIAGNÓSTICO.....	52
2.1 ¿Qué es un diagnóstico?.....	52
2.2 Diagnóstico Psicosociopedagógico en la Orientación Educativa	53
2.3 Metodología	55
2.4 Instrumentos.....	56
2.5 CONTEXTUALIZACIÓN	58
2.5.1 Contexto externo	58
2.5.2 Contexto escolar	63
2.5.2.3 Justificación de la contextualización sobre la ausencia de la tutoría en la construcción de una cultura cooperativa entre el personal académico.	78
2.6 Análisis y resultados	79

2.6.1 Detección de necesidades.....	108
CAPÍTULO 3. PROPUESTA PEDAGÓGICA	109
3.1 Planteamiento del problema	109
3.2 Justificación	112
3.3 Objetivos	113
3.4 Fundamentación	114
3.5 Encuadre desde la Orientación Educativa	118
3.6 TALLER	124
3.6.1 ¿Qué es el taller?	124
3.6.2 ¿Cómo se diseña un taller?	127
3.6.3 Diseño del taller	129
Reflexiones finales.....	142
Referencias	150
ANEXOS	155

INTRODUCCIÓN

A lo largo de mi formación como pedagoga descubrí que el proceso de enseñanza y aprendizaje no consiste únicamente en transmitir o dar información de una persona a otra, más bien es “ayudar”, pues existe evidencia de que los seres humanos hemos diversificado como observamos y consideramos a las personas que nos rodean para dicho proceso, tal como lo menciona Sanchiz Ruiz (2008), desde la Orientación Educativa, se plantea que este proceso sea un acompañamiento hacia el descubrimiento de quiénes somos, qué habilidades poseemos y hacia dónde queremos llegar, siendo así un intercambio constante de experiencias y saberes para “enfrentar problemas, liberar tensiones y tomar decisiones en cada etapa del desarrollo o de la vida”, y según sean las “circunstancias históricas”, es que se posibilitaran “las distintas maneras de llevar a cabo dicha ayuda”, lo cual nutre de manera integral nuestro cuerpo, mente y alma, como un recordatorio constante de que la vida es una oportunidad para seguir aprendiendo, conociendo y reinventar, tanto la forma en la que lo hacemos, como el lugar en el que nos situamos (p. 20). Mi interés por la Orientación Educativa para esta propuesta pedagógica nació de esa certeza: el proceso de enseñanza y aprendizaje es la ayuda y el camino para comprendernos, potenciar nuestras habilidades, reconocer nuestras fortalezas y abrazar nuestros retos como oportunidades de crecimiento y bienestar.

En mi último año de licenciatura, en 2024 tuve la oportunidad de pertenecer a un Campo Formativo de Orientación Educativa, enfocado en el Acompañamiento Psicopedagógico en el Contexto de la Nueva Escuela Mexicana, el cual se abrió por primera vez en la Universidad Pedagógica Nacional, y, al estar empatado con el surgimiento del nuevo modelo educativo para la educación básica, llamó mi atención, puesto que me preguntaba entre otras cosas: ¿Cómo sería posible que este campo me ayude para mi formación?, o, simplemente la idea de pensar ¿Orientación educativa en primaria?, nunca había escuchado algo parecido, por lo menos no en México, así que me inscribí, ya que el plan original nos invitaba a escuelas primarias piloto en donde se abordaría el nuevo Plan de Estudios de la Educación Básica 2022, para que a partir de ahí, de manera simultánea realizaré el servicio social y la construcción de esta modalidad de titulación, consolidando así conocimientos que me interesaban tanto para mi formación como para mi egreso. Sin embargo, las políticas educativas cambiaron y el acceso a estas instituciones se vio limitado, con este giro

inesperado, el camino a veces fue difícil de enfrentar debido a la toma de decisiones frente a los cambios constantes, pero este panorama me enseñó que la educación también es sinónimo de paciencia, tiempo, flexibilidad, creatividad, constancia y amor para adaptarse a nuevos escenarios.

Lejos de abandonar la idea, se reconstruyó el plan formativo con el apoyo y la participación de las y los profesores y compañeras y compañeros, así, en el campo formé parte de un equipo de trabajo para seguir integrando conocimientos, pues al no tener acceso a las escuelas piloto de la Nueva Escuela Mexicana, comenzamos a realizar un diagnóstico externo, considerando a la primaria Profra. Concepción Patiño Valdez, en donde se tenía previsto se realizaría el servicio social, más adelante, ya como egresada esta investigación de campo inicial, me brindó la oportunidad para regresar a complementar el diagnóstico interno, como punto de encuentro para seguir adelante con esta propuesta pedagógica.

Lo que encontré fue un reflejo de algo que podría suceder en muchas escuelas, un profesorado comprometido con su labor, pero que enfrenta el reto de trabajar de manera más unida, con comunicación constante y en sintonía con sus pares. La convivencia es cordial, sí, pero marcada por el individualismo; los espacios para el diálogo como los Consejos Técnicos Escolares, están, pero se consumen en asuntos administrativos. Hay talento, hay experiencia, hay disposición, pero también falta tiempo, falta confianza y sobre todo, faltan dinámicas como parte de una cultura cooperativa para conectar con las habilidades individuales y con la fuerza de lo colectivo.

Además, la tutoría entre pares y el trabajo cooperativo no son solo metodologías o estrategias, sino verdaderos motores de cambio. La tutoría, permite el fortalecimiento y la profesionalización entre docentes, para que compartan conocimientos y a su vez logren construir herramientas nuevas; el trabajo cooperativo convierte esas interacciones en una cultura escolar donde las ideas fluyen y se transforman en proyectos comunes. Y cuando esa dinámica se instala en una institución, el aprendizaje deja de ser un acto solitario para convertirse en una construcción conjunta que beneficia a todas y todos como parte del personal académico en una primaria.

Esta propuesta pedagógica nace de una convicción: la educación mejora cuando quienes la llevan a cabo también se fortalecen. Por eso, el objetivo central es implementar un

taller para el personal académico que, a través de la tutoría entre pares, abra espacios reales para el diálogo, la cooperación, y el crecimiento profesional. No se trata solo de mejorar la práctica docente, sino de reconectar con la motivación que llevó a cada maestro y maestra a elegir esta profesión, vinculado con emociones, sentimientos y experiencias de su vida, porque no solo tienen un sentido de la vida escolar, ni tampoco es lo único que están viviendo, más bien la vida escolar es parte de su vida.

El camino hacia esa meta comienza con el marco teórico que se presenta en el Capítulo 1, donde se expone el Referente Curricular de la Nueva Escuela Mexicana, sus fundamentos y principios, en relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de las y los educandos. Posteriormente, se plantea la vinculación de la tutoría y el trabajo cooperativo dirigido a las y los docentes y otras figuras educativas que forman parte del personal académico. En este apartado también se desarrolla el perfil, las funciones y las características del tutor y del docente-tutor, que constituyen las bases pedagógicas que sustentan y fortalecen el cooperativismo escolar, considerando que en una escuela no solo importa el papel de las y los alumnos, sino también el del personal académico, en coherencia con el Nuevo Plan de Estudios para la Educación Básica 2022.

En el Capítulo 2 se presenta el diagnóstico que fundamenta la pertinencia de la propuesta pedagógica, definiendo el diagnóstico desde una perspectiva Psicosociopedagógica como un proceso esencial para conocer el contexto escolar e identificar tanto oportunidades como fortalezas. Para ello, se empleó una metodología mixta que permitió obtener un conocimiento integral de la escuela primaria Profra. Concepción Patiño Valdez, a través de instrumentos especialmente diseñados para recopilar información sobre las dinámicas institucionales, el clima escolar, la interacción del personal académico, así como los factores externos e internos que inciden en la cultura de la institución. La problemática central se enfoca en la ausencia de la tutoría como estrategia para la construcción de una cultura cooperativa, lo cual dificulta el establecimiento de vínculos de confianza y el intercambio de saberes. Estos resultados evidencian necesidades concretas, como la falta de espacios y tiempos destinados al trabajo conjunto entre pares, así como la carencia de estrategias formales de acompañamiento, aspectos que motivan la elaboración

del taller presentado en el capítulo siguiente, sustentado en las condiciones que hacen viable esta intervención.

Después, el Capítulo 3 presenta la propuesta pedagógica elaborada a partir del diagnóstico institucional, centrada en fortalecer la profesionalización entre el personal académico de la escuela primaria Profra. Concepción Patiño Valdez. Se plantea el problema identificado, se justifica la intervención y se definen los objetivos que guían el diseño del taller, eje central de esta propuesta. Además, se fundamenta teóricamente en conceptos clave de la orientación educativa como el Humanismo y el Constructivismo, estableciendo un encuadre desde la Orientación Educativa que articula la propuesta con las necesidades detectadas, ya que la propuesta toma forma concreta al desarrollar como el personal académico puede entablar nuevos vínculos de confianza, compartir saberes y generar soluciones colectivas. El documento cierra con las reflexiones finales que no son un punto final, sino una invitación a continuar construyendo juntos.

Este trabajo es, en esencia, una invitación: a mirar la educación como un acto colectivo, a reconocernos como aprendices permanentes y a comprender que, cuando trabajamos de manera cooperativa, no solo formamos mejores estudiantes, también nos transformamos nosotras y nosotros mismos.

CAPÍTULO 1. MARCO TEÓRICO

1.1 REFERENTE CURRICULAR DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

En México, cuando se aborda el tema de la educación es imprescindible mencionar en términos generales, que se han suscitado diversos cambios, pues en el desarrollo de la política educativa hay discusiones y existen evidencias en torno a sus planteamientos.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) [2019] menciona que:

Ante esta realidad, y el fallido intento de aplicar un modelo educativo en el que se asumía al profesor como culpable de las deficiencias, con contenidos irrelevantes para la educación, y en la transición después del triunfo electoral, se procedió a una gran consulta en foros abiertos en los que maestras y maestros, estudiantes, personal directivo, familiares y especialistas, presentaron las ideas que fueron las bases del Acuerdo por la Educación que da lugar a la Reforma de la Constitución en los artículos 3º, 31º y 73º (p. 3).

Dando de ese modo, origen a nuevos planteamientos educativos, contemplando a las y los distintos actores educativos inmersos en este proceso, por tanto, en palabras de la Secretaría de Educación Pública (SEP) [2023], se plantea:

[...] un proyecto educativo con enfoque crítico, humanista y comunitario para formar estudiantes con una visión integral, es decir, educar no solo para adquirir conocimientos y habilidades cognitivas sino también para: 1) conocerse, cuidarse y valorarse a sí mismos; 2) aprender acerca de cómo pensar y no en qué pensar; 3) ejercer el diálogo como base para relacionarse y convivir con los demás; 4) adquirir valores éticos y democráticos; y 5) colaborar e integrarse en comunidad para lograr la transformación social (p. 5).

En ese sentido, resulta relevante saber ¿Qué es la Nueva Escuela Mexicana (NEM)? Y al respecto la SEP (2019) afirma que:

[...] la NEM es la institución del Estado mexicano responsable de la realización del derecho a la educación en todo el trayecto de los 0 a los 23 años de edad de las y los mexicanos. Esta institución tiene como centro la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural, colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios, adaptado a todas las regiones de la república (p. 3).

En congruencia con lo antes dicho, como los planteamientos de la educación en este momento y con este enfoque plantean cambios para la formación del sujeto a través de su trayectoria en el sistema educativo. La Nueva Escuela Mexicana siguiendo a la SEP (2019), establece 8 principios y 2 orientaciones que deberán considerarse en contribución a las y los educandos, por lo cual se describen brevemente a continuación:

Principios

1.- Fomento de la identidad con México:

Se refiere a la generación de un sentido de pertenencia histórica y cultural del país, pues engloba a las artes, los modos de vida, las creencias y las tradiciones que se tienen, para así obtener conciencia sobre la importancia y el amor a la expresión y a la creación de nuevos significados y de conocimientos (p. 4).

2.- Responsabilidad ciudadana:

Es el desarrollo y el fomento a la conciencia social y económica por los derechos y deberes de las personas, para saber cómo la libertad repercute al convivir en comunidad, ya que deben conocer y practicar una convivencia y una resolución de conflictos con ese sentido comunitario de manera armónica, además, tener presentes valores como la honestidad, respeto, justicia, reciprocidad, equidad, amistad, bondad, fraternidad, humanismo, prudencia, tolerancia y gratitud entre otros (pp. 4 y 5).

3.- Honestidad:

Cada persona y como sociedad deberán generar desde el quehacer diario la confianza, basada en la verdad para el bienestar de todas las personas (p. 5).

4.- Participación en la transformación de la sociedad:

Pretende que busque la superación de sí mismas y mismos ante la indiferencia, ya que deben construir relaciones que ayuden con la organización y la producción para que estas sean cercanas y sanas, en donde incorporaren métodos colaborativos, que ayuden con la transformación de la realidad, recordando siempre el bienestar en la participación, el dialogo y la reflexión para las condiciones (pp. 5 y 6).

5.- Respeto de la dignidad humana:

Es la libertad para la manifestación de la identidad como personas que poseen capacidades, género, orientación sexual, recursos, medios sociales o económicos auténticos, pues se valora a cada persona y en especial debido a que el eje central de este modelo educativo parte del individuo y al coexistir con las y los demás, deben convivir en un ambiente inclusivo, equitativo y de calidad, apoyado de ese modo por una educación humanista, filosófica y tecnológica para ser responsable con la libertad y la cultura (pp. 6 a 8).

6.- Promoción de la interculturalidad:

Es el acercamiento que se tiene con la diversidad cultural y lingüística para su asimilación en el intercambio de ideas, desde la empatía por las diferencias que se lleguen a encontrar, además de ser susceptibles a la adaptabilidad de una visión abierta y universal con la identidad personal y cultural (pp. 8 y 9).

7.- Promoción de la cultura de la paz:

Impulsa una convivencia basada en el dialogo para favorecer la construcción de acuerdos y soluciones desde el respeto, ejerciendo en igualdad los derechos humanos, donde la comunicación y la participación sea pacífica e inclusiva, pues para compartir información y conocimientos, los valores, actitudes y comportamientos se deben cuidar (pp. 9 y 10).

8.- Respeto por la naturaleza y cuidado del ambiente:

Se fundamenta por el amor a la vida; a sí mismas y mismos, también hacia las y los demás, así como con seres vivos y su entorno, pues sobre la comprensión del medio ambiente como un hogar, se busca generar conciencia en las acciones para proteger y conservar su entorno, a favor del clima, la vida submarina y sobre los ecosistemas terrestres con la participación hacia el cuidado por el planeta (pp. 10 y 11).

Es más, teniendo en cuenta a la SEP (2019), con tal que la educación sea vista como una construcción permanente en el nivel básico, los principios son planteados para que las y los actores educativos logren obtener de estos y de su vinculación un mejor panorama para

enfrentar los desafíos de la vida en conjunto a las dos orientaciones pedagógicas, por lo que son también sintetizadas de la siguiente manera:

Orientaciones pedagógicas

1.- Gestión escolar participativa y democrática:

Trata de impulsar una gestión escolar que busque la participación activa de todas y todos los miembros de la comunidad educativa, contemplando como parte de a las y los maestros, directivos, familias, personal administrativo y la comunidad en general, para que unan esfuerzos en beneficio al desarrollo integral de las y los educandos, para así, promover un cambio en la comunicación y en la integración de estos actores educativos al mantener un dialogo con respecto a los intereses, opiniones o dudas en las demandas escolares, por ello, se recomienda el trabajo colaborativo dentro de la organización (p. 17).

Relaciona que en cuanto a lo colaborativo se entiende lo siguiente:

- Prestar atención a los cambios en las dinámicas
- Acompañar al docente en su práctica
- Generar la participación de la comunidad
- Analizar y reflexionar las sugerencias que la comunidad escolar demande (pp. 17 y 18).

2.- La práctica educativa en el día a día:

Es de suma importancia para el proceso de desarrollo y el aprendizaje de las niñas, niños y adolescentes, que desde el papel desempeñado en la práctica profesional diaria dentro de la institución, los distintos actores educativos logren vincular los conocimientos particulares y comunitarios, lo cual implica; permanecer informado, actualizado y abrir espacios para dialogar sobre inquietudes, dudas y áreas de oportunidad, todo esto bajo la orientación de los siguientes principios:

- Ayudar a los alumnos a potencializar sus habilidades
- Atender las necesidades del grupo
- Conservar la igualdad entre las y los alumnos

- Visibilizar y comprender la diversidad del grupo
- Propiciar el trabajo colaborativo en el grupo mediante un ambiente de valores
- Generar experiencias de aprendizaje pedagógicas e innovadoras
- Congruencia teórica y práctica del quehacer profesional
- Integración de conocimientos sobre la comunidad (pp. 18 y 19).

Cabe destacar que, estos últimos puntos señalados, son parte de los cuatro momentos centrales reconocidos dentro del quehacer docente como el diagnóstico al grupo, la organización del contenido, la selección de las estrategias y por último la evaluación (p. 19).

Por otro lado, y como parte del análisis sobre su origen y fundamentos, también es importante preguntarse ¿Por qué se dio paso a este nuevo modelo educativo?, la Secretaría de Educación Pública (SEP) [2023], señala que surge a partir de lo siguiente:

Uno de los problemas en México es que, tanto en las escuelas como en la sociedad, se ha dado demasiado valor a la acumulación de conocimientos como un medio para mejorar la condición económica de las personas, pensando que únicamente se trata de competir y de ser el mejor, de adquirir mayores conocimientos y de obtener la mejor calificación. Todo esto ha llevado a creer que la educación es una carrera individual, donde el esfuerzo personal y el egocentrismo servirán para ser exitoso. Sin embargo, la experiencia ha mostrado que el individualismo conduce al aislamiento, la reducción de posibilidades de crecimiento personal y social, de apoyo solidario entre personas, dentro y fuera de la escuela, así como a desequilibrios socioemocionales (p. 6).

En contraste, de acuerdo con la SEP (2023), señala que este nuevo modelo educativo busca aportar a la educación los siguientes beneficios:

1. Permite la formación integral y con sentido humano de las nuevas generaciones.
2. Posibilita que el proceso educativo sea desarrollado de acuerdo con los contextos sociales y necesidades de las y los adolescentes y jóvenes mexicanos.
3. Fortalece el papel de las y los docentes como profesionales y líderes educativos en sus comunidades.
4. Propicia el pensamiento crítico, el bienestar socioemocional y la plena integración social del estudiantado.
5. Establece al diálogo como compromiso colectivo para construir una sociedad más justa, crítica, solidaria, pacífica y sustentable.

6. Posibilita que las escuelas, familias y comunidades den un mismo sentido y dirección al proyecto educativo, como base de la transformación social.
7. Permite mantener abierto el debate sobre el futuro de la educación y su relación con el bienestar personal y colectivo (pp. 6 y 7).

Además de lo mencionado, la Secretaría de Educación Pública (2023) plantea que en la implementación de este modelo educativo al ser “un proceso gradual de construcción colectiva” y por tratarse de un proyecto cooperativo, “la Subsecretaría de Educación Media Superior propone el Programa Aula, Escuela y Comunidad (PAEC)” (p. 19).

La Secretaría de Educación Pública (2023) lo define de la siguiente manera:

El PAEC es un instrumento que facilita la vinculación del aula, la escuela y la comunidad para trabajar con la nueva propuesta curricular de media superior. La comunidad es el principal contexto y actor fundamental pues es donde los aprendizajes adquieren un sentido concreto y desde donde se puede aportar a la movilización de los saberes y valores para formar integralmente a las y los estudiantes de acuerdo con sus contextos (p. 19).

En congruencia, como “las y los maestros dialogarán sobre como podrán vincular las progresiones de aprendizaje” de acuerdo con “las principales necesidades y problemas sociales que puedan atenderse mediante proyectos escolares comunitarios.” “El PAEC será el resultado de un proceso participativo y consensuado entre los diferentes agentes escolares y sociales de la comunidad” (p. 20).

Finalmente, cuando se habla de la educación en México, considera la SEP (2023) que:

La escuela, a través del personal directivo y docente, tendrá un papel fundamental para propiciar la conexión dialógica y cooperativa con los actores de la comunidad que ya se saben protagonistas de acciones formativas específicas y despertar conciencias entre quienes desconocen su potencial en la formación de las nuevas generaciones, integrándoles a los trabajos y esfuerzos educativos (p. 19).

1.1.1 Aspectos legislativos de la Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) pretende mejorar la educación en el país y se puede ver reflejado en la última reforma al artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2025):

Artículo 3o. Toda persona tiene derecho a la educación. El Estado -Federación, Estados, Ciudad de México y Municipios- impartirá y garantizará la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, media superior y superior. La educación inicial, preescolar, primaria y secundaria, conforman la educación básica; ésta y la media superior serán obligatorias, la educación superior lo será en términos de la fracción X del presente artículo. La educación inicial es un derecho de la niñez y será responsabilidad del Estado concientizar sobre su importancia. Corresponde al Estado la rectoría de la educación, la impartida por éste, además de obligatoria, será universal, inclusiva, pública, gratuita y laica (p. 8).

También, en la Ley General de Educación (LGE) el 30 de septiembre se realizó una reforma al Título Segundo para abordar más sobre la orientación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Este título se divide en cinco capítulos; el Capítulo I trata sobre la función de la NEM; el Capítulo II establece los fines de la educación; el Capítulo III define los criterios que deben guiarla; el Capítulo IV se enfoca en su orientación integral; y el Capítulo V aborda los planes y programas de estudio. Por lo que con base en la LGE (2019) se presentan brevemente cada uno de ellos a continuación:

Capítulo I:

Se plantea una educación que prioriza el aprendizaje de las y los niños, adolescentes y jóvenes, al propiciar las condiciones necesarias para su desarrollo humano, basada en el conocimiento de sí mismos y en el dialogo con las y los otros, la transformación social, la participación y el cuidado al medio ambiente, en el que no solo la escuela se ve como un espacio para la construcción del aprendizaje, sino también a la comunidad que les rodea. Las maestras y maestros tienen la importante misión de fomentar un ambiente que ayude a lograr lo antes mencionado, mediante acciones que contextualicen y dimensionen tanto los planes como a los programas con respecto al intercambio con quienes son parte de la escuela; nombrado por ello, de la función de la nueva escuela mexicana, integrado por los Artículos 11, 12, 13 y 14 (pp. 6-7).

Capítulo II:

La educación que tiene validez oficial en sus estudios es aquella que persiga y mantenga como fin el desarrollo integral de las y los educandos, que vincule los derechos humanos, la patria, la cultura de paz, la pluralidad y los valores, así mismo, que propicie el desarrollo y el bienestar del país; nombrado por consiguiente de los fines de la educación, de acuerdo con el Artículo 15 (pp. 7-8).

Capítulo III:

La educación con validez oficial se basará en los resultados del progreso científico de acuerdo con criterios como la democracia, lo nacional, lo humanista, la equidad, lo inclusivo, lo intercultural e integral y la excelencia para el mejoramiento permanente de los procesos formativos que se enfoquen en el desarrollo de capacidades y habilidades cognitivas, socioemocionales; nombrado de los criterios de la educación, conformado por el Artículo 16 (pp. 8-9).

Capítulo IV:

Las y los actores educativos inmersos comprenden una orientación integral de conocimientos, al considerar el pensamiento lógico matemático, tecnológico, científico, filosófico, crítico, artístico, inclusivo y de valores en donde maestras y maestros deben considerar todo ello para el proceso formativo y para la evaluación, nombrado por eso De la orientación integral; integrado por los Artículo 17, 18, 19, 20 y 21 (pp. 9-10).

Capítulo V:

La educación contiene un proceso para establecer lo que en los planes y programas de estudio se considera como idóneo o necesario, siempre que se cuente con todo aquello que permita garantizar que los contenidos, estrategias, recursos didácticos y la evaluación correspondan al territorio, tomado en cuenta para dicho proceso el dialogo entre tutores, madres y padres de familia con las autoridades educativas, este nombrado De los planes y programas de estudio; integrado por los Artículos 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29 y 30 (Pp. 10-11 y 15).

1.1.2 Plan de estudios

En el Plan de Estudios de Educación Básica elaborado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) [2022], se expone la propuesta curricular que contempla los siguientes aspectos:

1. Plan y Programas de Estudio de educación preescolar, primaria y secundaria, así como los libros de texto gratuitos.
2. Formación docente, como parte de un derecho para acceder a un sistema de formación, capacitación y actualización, retroalimentado por evaluaciones diagnósticas, para cumplir con los objetivos del Sistema Educativo Nacional, como lo establece el artículo 30., de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.
3. Codiseño de los programas de estudio, para atender el carácter regional, local, contextual y situacional del proceso de enseñanza y aprendizaje como lo establece el artículo 23 de la LGE.
4. Desarrollo de estrategias nacionales.
5. Transformación administrativa y de gestión (p. 1).

1.1.3 Estructura curricular

La propuesta curricular abarca nivel preescolar, continua con primaria y finaliza con secundaria. Para su construcción se tomaron en cuenta a especialistas en materia educativa, así como también a distintos sectores de la población mexicana. Así que para su desarrollo y articulación la NEM según la Secretaría de Educación Pública (2022) aborda las siguientes cuatro partes integrativas:

1. Integración curricular: expresada en los campos formativos-ejes articuladores, los cuales establecen los contenidos fundamentales de estudio previstos en el artículo 29, fracción 11 de la LGE, mientras que los propósitos de formación general, de la fracción I del mismo artículo se expresan en el "Perfil de egreso". Por su parte, los contenidos referidos en el artículo 30 de la LGE se encuentran desarrollados en los Programas de Estudio.
2. Autonomía profesional del magisterio: para contextualizar los contenidos de los programas de estudio de acuerdo con la realidad social, territorial, cultural y educativa de las y los estudiantes.
3. La comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como la relación de la escuela con la sociedad, tal cual lo establece el artículo 14 de la LGE, fracción I que plantea llevar a cabo acciones para concebir a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario en el que construyen y convergen saberes, se intercambian valores, normas y culturas y formas de convivencia en la comunidad y en la Nación.
4. EL derecho humano a la educación de las y los estudiantes en tanto sujetos de la educación, al mismo tiempo que son la prioridad del Sistema Educativo Nacional, como lo establece el artículo 2 de la LGE (pp. 4 - 5).

1.1.4 Ejes Articuladores

Como ya se mencionó en el plan de estudios y dentro de su estructura curricular, según la Secretaría de Educación Pública (SEP) [2019], al abordar los contenidos, también se plantea que se deben fomentar capacidades para la formación de las y los educandos, en contribución a su vida y a la convivencia con las y los otros, siguiendo una didáctica en la que se aproveche no solo la realidad en el aula, sino también, la de otros espacios de la comunidad que brinden salud mental y física (p. 92).

Además, conviene precisar que hay siete ejes articuladores, que por sí mismos y/o en su vinculación, y además con relación a los campos formativos, conforman la integración curricular que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se necesita para la construcción de conocimientos. Dicho con otras palabras, de SEP (2019) estos dicen lo siguiente:

1.-Inclusión:

Aborda la manera en que se aprende sobre la vida cotidiana para reconocer y valorar la diversidad en todas sus manifestaciones del ser, vinculadas por ejemplo con la clase social, el género, la etnia, la lengua, la cultura, la capacidad, la condición migratoria o la religión con respecto a los contextos educativos formales e informales, además, plantea el diálogo y el intercambio de ideas donde se haga frente al dominio colonial, al tomar una perspectiva decolonial en todos los espacios educativos. Este eje se trabaja de manera individual y colectiva para que en la escuela los esfuerzos vayan enfocados a generar consciencia sobre el mundo, para así aprender sobre cuestiones y visiones tanto particulares como colectivas y lograr conseguir la justicia social y el respeto por los conocimientos, criterios y prácticas de las y los demás, por ende, la participación activa de las familias y la colaboración de las y los docentes es indispensable (pp. 93-96).

2.- Pensamiento crítico:

Se busca amar al conocimiento para otorgarle un sentido a la vida propia y a la de la comunidad, pues al construir relaciones basadas en el dialogo y al darse la oportunidad para conocer experiencias y conocimientos en la interrogación sobre el mundo, el valor por la diversidad de ideas y perspectivas, pretende ser fortaleza en la autónoma, fundamentada

también en la erradicación de cualquier forma de injusticia o desigualdad, con el fin de mejorar sus propias condiciones de vida y las de la comunidad (pp. 96-99).

3.- Interculturalidad crítica:

Es la manera en que las personas expresan, comparten y valoran su cultura con las y los otros, ya que constituyen identidades que contienen acciones y significados, qué dentro del territorio se pueden hallar y no ser iguales, por eso al interactuar y al coexistir como parte de la realidad del país, las personas deben contemplar la creación de espacios para la construcción del conocimiento sobre saberes y experiencias, lo cual resulta ser indispensable para el bienestar individual y colectivo al tener puntos de encuentro en discusiones sobre diferentes formas lingüísticas, culturales, sociales y territoriales, para así formar un pensamiento crítico, intrínseco sobre las relaciones interpersonales de entornos educativos dentro de la sociedad (pp. 99-102).

| 4.-Igualdad de género:

Desde la libertad que tienen todas las personas se ve por la reivindicación de sus derechos, al generar las mismas condiciones tanto para hombres como para mujeres y también para la diversidad de las identidades que se manifiestan al dejar de lado los estereotipos tradicionales, ya que así se contribuye a la construcción de dinámicas que en la comunidad ayuden a replantear los valores y las creencias en la erradicación de la violencia. Esto con el apoyo de las ciencias impartidas y en los temas con relación a las necesidades e intereses de las y los educandos, considerando a los grupos presentes de la sociedad, ya que tienen relación con los principios filosóficos, culturales, éticos y sociales al conducir hacia un pensamiento no sexista hasta en el uso de un lenguaje incluyente y en la reducción de los roles estandarizados (pp. 102-108).

5.-Vida Saludable:

Al comprender las dinámicas sociales, económicas y culturales de la comunidad y del país, las cuales representan la salud pública, se pretende analizar y comprender cómo es que las diferencias de las personas se hacen presentes por ejemplo hasta en las variaciones del peso y de la talla como signos de salud o enfermedad, qué derivan no sólo de la alimentación sino también de otros factores, además, se sugiere que el uso de tratamientos y procedimientos ancestrales al poder vincularse con los clínicos, sin dejar de lado la tecnología

o el alcance de estos, pues se pretende que las personas sean conscientes sobre el estado de su salud y de su cuidado, sobre todo desde la información y el discurso que lo acompaña. Este eje se encarga de ver por todas las etapas del ciclo de la vida, ya que se vincula con el trabajo, la nutrición y el bienestar. De ese modo se plantea que también en la preparación de los alimentos y en la selección responsable de los mismos, se integre una perspectiva de género que promueva la participación equitativa en estas tareas, con el fin de que las actividades humanas empaticen también con el medio ambiente, la salud mental y física de todas las personas (pp. 108-116).

6.- Apropriación de las culturas a través de la lectura y la escritura:

Al contar con diversas formas de comunicación entre las y los habitantes del país y por la misma composición territorial, es necesario visibilizar y valorar esa riqueza lingüística y cultural, utilizando como medio la lectura y la escritura, ya que fortalecen la conciencia para la construcción plurilingüe y pluricultural, permitiendo la generación de mayores y nuevos sentidos y significados, incluso en defensa de las identidades propias. Además, todo ello brinda beneficios a la psicomotricidad, el desarrollo del lenguaje y la expresión de sentimientos, ya que implica generar estrategias en la enseñanza y el aprendizaje tanto de fuera de la comunidad como de adentro y en la escuela, utilizando diversos tipos de textos para el goce de las distintas formas de lecturas (pp. 116-118).

7.- Artes y experiencias estéticas:

Valorar al mundo implica reconocer la expresión cultural y establecer relaciones reflexivas y afectivas que contribuyan a la reconstrucción del humanismo. Las artes, concebidas como un espacio de sensibilidad, permiten conocer, producir, distribuir e inscribirse sobre la realidad a través de diversas manifestaciones como la música, la danza, el juego, la pintura, el performance, las galerías y las artesanías. Desde una perspectiva decolonial, el arte se presenta como una fuente rica en experiencias emocionales, libres y tolerantes, en constante diálogo con su entorno y la producción tanto colectiva como individual, posibilitando el diseño de actividades que fomentan el aprendizaje de los detalles, los ritmos, el equilibrio y los contrastes de manera lúdica y sorprendente al integrarse con los contenidos escolares o proyectos colectivos. Este eje permite sumergir la construcción de los conocimientos en las ciencias y en las humanidades de manera crítica y natural sobre el ser (pp. 119-122).

1.1.5 Campos formativos

La realidad de las y los actores educativos no es igual y tampoco puede ser una sola para todas y todos, sin embargo, no es ajena a la de las y los otros, por ello, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP) [2019], los campos formativos representan la integración del trasfondo que hay en esa construcción de conocimientos y saberes con respecto al proceso de enseñanza- aprendizaje de las y los educandos.

Además, al tomar en cuenta que existe la diversidad de perspectivas y de conocimientos, se plantea que la integración curricular acerque a las personas para compartir la realidad del mundo de manera plural e interdisciplinaria, donde puedan reorganizar los contenidos teóricos para llevarlos a la práctica como parte de la vinculación con los ejes articuladores ya mencionados en este capítulo. En ese sentido, se desglosan los cuatro campos formativos abordados en esta propuesta curricular, tomando en cuenta a la SEP (2019):

1. Lenguajes:

El ser humano al llegar al mundo y al interactuar con lo que le rodea, aprovecha de su participación y de la convivencia, la creación de significados que le servirán para expresar sus necesidades, conocer, pensar, aprender e interpretar. En ese sentido, este campo tiene como finalidad que, a través de la oralidad, la lectura, la escritura y sus implicaciones en el trabajo, las personas logren desarrollar su identidad de manera autónoma, experimentando y empleando la creatividad e involucrando sus lazos afectivos (pp. 128-129).

2. Saberes y Pensamiento Científico:

En la exploración del mundo las personas generan experiencias, como sinónimo de conocimientos, por eso ahora se plantea el reconocimiento a los diferentes caminos que se pueden tomar para construir, usar y compartir ese acervo cultural y social, además, como las ciencias forman parte de la explicación sobre la realidad física, ahora según sea el contexto será la consideración para cualquiera de los sistemas de conocimientos, pues el campo tiene como finalidad la comprensión de fenómenos naturales, otorgando reconocimiento a diversos métodos para la toma de decisiones con relación a la construcción de conocimientos científicos, tecnológicos y sociales (pp. 130-132).

3. Ética Naturaleza y Sociedades:

Es el reconocimiento y el respeto a la naturaleza, al ser humano y a la sociedad, por su composición histórica y geográfica, al analizar, comprender, interpretar y ver por los derechos personales y colectivos sobre las manifestaciones de las diversidades que se encuentran en la región, en el país o en América Latina y el mundo. Tiene como finalidad generar un sentido de pertenencia e identidad sobre las culturas con principios éticos y democráticos al desarrollar conciencia sobre el cuidado de todas las personas (pp. 132-134).

4. De lo humano y lo comunitario:

Todo ser humano atraviesa por un proceso de construcción social, en el que el aprendizaje se enriquece cuando se comparten experiencias, por ello, se plantea la importancia sobre la conciencia compartida, ya que contribuye al bienestar de los diversos grupos, debido a que sus saberes, conocimientos y valores son valorados, en ese sentido la diversidad de perspectivas permite la construcción de aprendizajes significativos para la vida de todas las personas. Este campo finalmente busca fomentar la construcción de la identidad personal, incluyendo aspectos como la sexualidad y el desarrollo de habilidades afectivas para favorecer la percepción socioemocional y físico-motriz en entornos que promuevan la reflexión y la comprensión de la propia vida en cuanto a la toma de decisiones informadas y responsables ante también problemáticas comunes con las y los demás (pp. 134-136).

1.1.6 Perfil de egreso

La Secretaría de Educación Pública (SEP) [2022] menciona una descripción previa de los rasgos de aprendizaje graduales que las y los educandos desarrollaran durante su proceso formativo al concluir sus estudios de preescolar, primaria y secundaria, en vinculación a sus conocimientos, capacidades y actitudes sobre el trabajo contextual y en virtud de lo planteado en los ejes articuladores y los campos formativos (p. 85).

Agregado a lo anterior y considerando a la SEP (2022), las y los educandos a su egreso podrán:

1. Identificarse como ciudadanas y ciudadanos que reconocen sus derechos de manera responsable y libre, así como también del medio y de los otros que le rodean.
2. Visibilizar y poseer la capacidad de comprender la diversidad en su país.
3. Reconocer a todas las personas como acreedoras de los mismos derechos.
4. Conocer sus potencialidades personales y de la comunidad
5. Adquirir autonomía al emitir razonamientos sobre lo que sucede en tiempo real y generar conciencia de valores para los que le rodean.
6. Comprender lo que significa ser un ser social y natural de acuerdo con su salud y bienestar haciendo presente su ciclo de vida.
7. Criticar y analizar su historia como ser para la resolución de problemas.
8. Dialogar desde sus valores y en equipo cooperativo sobre sus aprendizajes
9. Respetar e intercambiar ideales
10. Reflexionar sobre sus saberes científicos y humanísticos (pp.85 a 87).

Por ende, se busca que las y los educandos logren obtener de su proceso formativo aprendizajes de manera integral, que los lleve hacia una transformación en donde sean capaces de conocerse, descubrirse, seguir explorando, y, que al mismo tiempo vayan generando dinámicas con las y los otros, con un sentido comunitario y de pertenencia ante la diversidad de los espacios formales y no formales en la construcción de conocimientos, que es lo que caracteriza a este tipo de formación, deseando que estén abiertos al diálogo y al intercambio de perspectivas, mirando como cada día se convierten en personas más capaces, consientes, críticas y reflexivas.

1.2 LA TUTORÍA

1.2.1 Características de la tutoría

La Tutoría es una práctica que forma parte de la docencia, ya que, según el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) [2009], se define como la “ayuda y orientación al alumno o al grupo que el profesor tutor puede realizar además de, y en paralelo a, su propia acción docente”, abarcando aspectos “instructivo-académico y lo no académico”, con el propósito de que el estudiante mejore su “rendimiento académico, solucione sus dificultades escolares y adquiera hábitos de trabajo y estudio, de reflexión y convivencia social que garanticen el uso de la libertad responsable y participada”, siendo en esencia una “acción orientadora llevada a cabo por el tutor o tutora y por el resto del profesorado, que puede desarrollarse de manera individual y grupal” (p. 210).

En ese sentido, y siguiendo las aportaciones de Repetto y otros, citados por el CIDE (2009), la tutoría se distingue por una serie de características dentro del proceso educativo, las cuales, son sintetizadas de la siguiente manera:

1. Es continua y contempla a todas y a todos los alumnos
2. Considera a los diversos agentes educativos de la comunidad escolar y su contexto
3. Reconoce las peculiaridades de todas y todos los integrantes
4. Dota a las personas para su auto orientación
5. Capacita en la toma de decisiones educativas, profesionales y sociales (pp. 211 y 212).

Por otro lado, Álvarez González y Bisquerra Alzina (2012) señalan que, como la tutoría se encuentra fuertemente vinculada a la docencia, “debemos tener siempre presente que la acción tutorial implica a todo el profesorado y no solamente al tutor” (p. 19). De esta manera, se amplía la comprensión del papel de la tutoría y sus características, a partir de sus dos principales formas de manifestación, las cuales se describen continuación:

- La tutoría individual se realiza a través de la entrevista personal con un alumno o alumna en concreto, y a veces puede ser con un grupo reducido de estudiantes que tiene intereses o problemáticas afines. También pueden ser entrevistas con la familia. El tutor debe disponer

como mínimo de una hora a la semana para la tutoría individual. Como medida preventiva es importante que durante los dos primeros meses de curso el tutor haya mantenido una entrevista con cada alumno. El objetivo de esta entrevista debe ser establecer una comunicación afectiva y cálida que vaya más allá de la relación fría de la transmisión de conocimientos propia de la instrucción académica en clase.

- La tutoría grupal está constituida por todas aquellas actividades que se realizan con todo el grupo-clase, principalmente la hora semanal de tutoría. El profesorado tutor es el que habitualmente lleva a cabo esta función en la hora de tutoría. Pero no hay que olvidar que el resto del profesorado puede realizar actividades propias de la acción tutorial en sus clases ordinarias de acuerdo con los principios de la transversalidad (p. 19).

1.2.2 Perfil del tutor

¿Quién puede ser tutor o tutora? Responde a esta pregunta Martínez et al. (2002), quien describe a el tutor de la siguiente manera:

[...] el tutor es un profesor que en determinados momentos realiza tareas no académicas, colaborador de la orientación y coordinador de la misma con respecto a su grupo de tutorandos. Por tanto identifica dificultades, conoce aptitudes e intereses, coordina la acción educativa, e incluso, regula todo tipo de relaciones que en torno a este alumnado se lleguen a establecer (p. 250).

Además, Martínez et al. (2002) señala que el tutor no debe verse solo como alguien que cumple un rol administrativo, sino como un “educador vacacionado, consciente de su realidad”, que muestra “interés y dedicación para todos y cada uno de sus alumnos, implicándose de forma directa en la dirección de toda la actividad educativa que éstos reciban” (p. 250).

Principalmente, se trata de alguien que hace presentes sus valores y actúa de manera conscientemente con la libertad que tiene para ser, saber y saber hacer, puede relacionarse con profesionalidad en todo momento, haciendo que su participación este permeada de autenticidad, realismo, comprensión, comunicación, estabilidad, justicia, tolerancia, positivismo, sociabilidad y con apertura sobre todo para el trabajo. (Martínez et. al, 2002, p. 250-252).

Antonio Mora (2009) agrega, que “La creación de la figura del tutor ha sido otro modo de institucionalizar una parte de la actividad orientadora, si se proporciona una cierta preparación específica al profesorado”, ya que desde “la tutoría, el profesor puede orientar o ayudar al alumno a partir de su situación y cualificación propia de profesor con una acción que realiza «además y en paralelo» a su propia acción como docente (p.22).

Ahora bien, conforme a lo establecido por la Secretaría de Educación Pública (2021), el perfil del tutor “se construye a partir de los rasgos deseables de una buena maestra, maestro o técnico docente, los cuales refieren a las habilidades que necesita como tutor para desempeñar sus funciones” (p. 11). En ese sentido, los rasgos sugeridos a los que se refiere son los siguientes:

- Genera un clima de confianza y respeto entre sus tutorados y él para facilitar el diálogo y el análisis de las prácticas educativas.
- Reconoce la importancia de la reflexión sobre la práctica docente al identificar situaciones que requieren mejorarse para propiciar el aprendizaje de los alumnos, conforme a las características de estos.
- Planifica con los tutorados los procesos de mejora de las prácticas de enseñanza, considerando el contexto en que estas se realizan, las características de los alumnos y las habilidades de las maestras, los maestros y técnicos docentes de nuevo ingreso.
- Orienta a los tutorados para implementar acciones que permitan la mejora de sus prácticas educativas, atendiendo aspectos posibles de modificar y que les representen aprendizaje y desafíos.
- Guía a los tutorados para que valoren positivamente los resultados de sus procesos de mejora, con base en ello se motiven y se planteen nuevos retos de aprendizaje profesional.
- Establece un ambiente propicio para la tutoría y actúa con base en principios de empatía, comprensión y corresponsabilidad (p. 11).

1.2.3 Funciones del tutor

Debido a que la tutora o el tutor es la figura que se encarga de acompañar a las y a los alumnos, al mismo tiempo y en contribución a su labor, adopta propiamente una serie de funciones básicas desglosadas en breve;

- **Función Diagnóstica:** Se trata de recolectar información que abarque aspectos como la personalidad o las relaciones personales y sociales, con el fin de conocer más sobre las y los alumnos, profesorado y la familia, para así posibilitar una intervención oportuna.
- **Función Interventora:** Es toda acción o intención por mejorar y resolver alguna problemática.
- **Función Coordinadora:** Consiste en informar y reunir a los agentes educativos necesarios que puedan contribuir a la orientación del alumno con relación a las otras funciones antes descritas (Martínez et. al, 2002, pp. 238 y 239).

Ahora bien, en palabras del Centro de Investigación y Documentación Educativa (2009), algunas de las funciones que contribuyen al desarrollo afectivo, intelectual, social y profesional como parte de la acción tutorial son las siguientes:

- Colaborar con el resto de los tutores en la elección de los objetivos del proyecto de orientación del centro.
- Participar en las reuniones de coordinación del departamento de orientación, para programar y evaluar las actividades de las tutorías.
- Actuar como coordinador del equipo de profesores de su grupo-clase.
- Mantener contactos periódicos con el orientador del centro, así como con los profesores de apoyo de su grupo-clase, para tratar temas que afecten a algún alumno en particular o a la clase en su conjunto.
- Conocer la situación de cada alumno en el grupo, en el Centro y en su entorno familiar.
- Facilitar la integración de los alumnos en el grupo y en la institución escolar.
- Atender especialmente a los alumnos que presentan dificultades de relación, problemática familiar, falta de motivación en el estudio, etc.
- Conocer las características del proceso de aprendizaje de cada alumno.
- Determinar los problemas y necesidades de los alumnos en relación con su aprendizaje.

- Colaborar con el orientador y el profesor de apoyo en la elaboración y seguimiento de los planes de adaptación curricular.
- Preparar y coordinar las sesiones de evaluación.
- Contribuir a la creación y cohesión del grupo, favoreciendo su integración en el centro escolar.
- Conocer la dinámica interna del grupo e intervenir si fuera necesario para reconducir su funcionamiento.
- Informar al grupo sobre la estructura y normativa del centro escolar, potenciando su participación en la organización de la vida escolar.
- Intercambiar con los profesores información sobre la dinámica de la clase.
- Llevar a la junta de evaluación información sobre las vicisitudes de la situación del grupo clase en cada uno de los momentos del curso académico.
- Participar con el departamento de orientación en la elaboración de planes de orientación profesional adaptados a las necesidades de su curso.
- Llevar a cabo las actividades de acuerdo con el programa de orientación profesional del centro deben ser realizadas por los tutores.
- Orientar individualmente sobre el proceso de elección profesional a los alumnos que lo necesiten (p. 214).

Asimismo, sobre las funciones que se desempeñan con la tutoría, según la Secretaría de Educación Pública (2021), considera como principales las siguientes:

- Participar en las acciones de formación y capacitación para tutores, así como en las reuniones que organicen las autoridades educativas de las entidades federativas referidas al desarrollo de la tutoría.
- Establecer comunicación con los tutorados asignados para acordar y desarrollar las actividades propias de la modalidad de tutoría.
- Organizar y desarrollar las acciones de la tutoría conforme a las características y necesidades de las maestras, los maestros y técnicos docentes, así como llevar un registro sistemático de las evidencias sobre las actividades realizadas, en el marco del SAAE y apegadas a las Disposiciones para normar las funciones de tutoría y el proceso de selección del personal docente y técnico docente que se desempeñará como tutor en la educación básica.

- Orientar en el tratamiento de contenidos curriculares considerando las condiciones y contextos escolares específicos, así como apoyar en el diseño y la puesta en práctica de actividades didácticas que sean interesantes y retadoras para los alumnos, de modo que promuevan en ellos el máximo logro de aprendizaje.
- Fomentar la transformación de las prácticas docentes con base en el diálogo profesional, el análisis y la reflexión sobre las experiencias de trabajo, y el aporte de herramientas para la autonomía profesional.
- Registrar, conforme lo señalan dichas Disposiciones, las evidencias del trabajo de las maestras, los maestros y técnicos docentes a quienes brinda tutoría.
- Proporcionar la información y la documentación solicitada por la autoridad educativa de la entidad federativa para acreditar la función de tutoría realizada.
- Considerar en su asesoría y acompañamiento la importancia de que los tutorados:
- Planifiquen el proceso de enseñanza según las características del grupo que atienden, consideren los libros de texto gratuitos y diversifiquen el uso de los materiales de apoyo con que cuenten los alumnos.
- Conozcan diferentes formas de organizar a los alumnos para darles atención educativa simultánea y lograr niveles equivalentes de aprendizaje para todos, con un enfoque inclusivo.
- Organicen al grupo y planifiquen las actividades de enseñanza con la finalidad de aprovechar al máximo el tiempo y evitar que los alumnos tengan momentos de es para prolongados.
- Realicen prácticas docentes creativas e innovadoras que respondan a la diversidad de los alumnos y de sus contextos locales y regionales.
- Valoren la diversidad lingüística y cultural de los alumnos y la aprovechen para enriquecer la enseñanza y el aprendizaje.
- Respeten y propicien el derecho de las niñas, los niños y adolescentes a aprender en su lengua materna (pp. 12 y 13).

1.2.4 Docente-tutor

Antonio Mora (2009), señala que al asumir el papel de docente-tutor, el profesor o la profesora adopta una doble función, en la cual “asume, por tanto, dos roles: el de docente y el de tutor orientador; roles que tienden a influirse y condicionarse por las implicaciones que ambos tienen en la imagen que en uno y otro caso el profesor ofrece a sus alumnos”. Agrega el autor, que desde esta perspectiva su rol se amplía, puesto que la “orientación de este aprendizaje, la orientación de las circunstancias del mismo y la orientación del proceso de desarrollo de la personalidad del alumno, son los tres ámbitos respecto a los que el profesor-tutor está llamado a desempeñar” (p. 23).

Además, Antonio Mora (2009) destaca la importancia que tiene el docente-tutor para poder desarrollar los tres ámbitos que forman parte de su actuación, siendo uno de estos la aptitud, que involucra aspectos como la “Experiencia humano-social”, la “Formación científica” y a la propia “Aptitud para la relación”, después como otro ámbito, la actitud que incluye a la “Sensibilidad y el contacto”, la “Aceptación incondicional”, la “Comunicación” y el “Humor”, y como último ámbito esta la función, que abarca aspectos como la “Información”, la “Capacitación del problema”, la “Búsqueda de soluciones”, el “Asesoramiento” y la “Motivación” (p. 24). Tal como se detallan de mejor manera los tres ámbitos de actuación del docente-tutor:

[...] algunas actitudes y aptitudes necesarias para desempeñar la función tutorial. Entre las primeras destaca la experiencia humano-social que debe poseer el tutor, la cual le facilitará una mayor cercanía y comprensión de las distintas situaciones en que se encuentran sus alumnos; y junto con esta experiencia la aptitud para la relación y la comunicación con los otros. Una formación científica que abarque aspectos de psicología evolutiva, técnicas de evaluación, de trabajo en grupo, de observación y entrevista, de trabajo intelectual y de recuperación, junto a un estudio de las distintas funciones que atañen, garantizará una acción más sistemática y eficaz. En cuanto a las actitudes y las cualidades personales, consideramos importantes: la sensibilidad para ponerse en contacto con el otro, la autenticidad en lo que ofrecemos de nosotros mismos, la aceptación y comprensión de las situaciones en las que el alumno se encuentre, la actitud de comunicación y apertura, el humor que distiende y hace más agradables nuestras relaciones (p. 25).

En cuanto a las funciones específicas, vemos su largo elenco, para realizar, bien con los alumnos considerados como grupo o individualmente, bien con los profesores y con los órganos de dirección del centro, bien con los padres de los alumnos. Aquí nos detendremos en algunas que pueden ser consideradas como prioritarias: Entrevista inicial con el alumno, preparando preguntas en torno a datos que nos convenga obtener (rendimiento, actitudes ante las tareas escolares, ante el centro, relaciones con los compañeros, amistad, familia, problemas y actitudes personales...). Autopresentación a la familia, personal o por carta, para informar de las actividades que piensa realizar como tutor de sus hijos y para pedirles ayuda y colaboración. Entrevista con las familias, para informarles de los aspectos que creamos convenientes y para completar los datos obtenidos en la entrevista con los 24 alumnos. Atención a los alumnos «especiales», a los que se diferencian en mayor grado del resto del grupo. Coordinar las reuniones de Evaluación, informando y recibiendo información sobre la base del mayor respeto al alumno, evitando etiquetaciones y callando datos no necesarios. Actualización pedagógica de padres y profesores, con acciones tendentes a facilitar un medio educativo en el que la acción escolar y familiar no se contrapongan: conferencias, seminarios, estudio de temas, discusiones de casos... Organización de actividades extraescolares teniendo en cuenta los intereses de los alumnos (pp. 24 y 25).

No obstante, Antonio Mora (2009) señala que el desempeño de las tareas y funciones del tutor o la tutora, dependen de cómo cada persona asuma este rol, ya que, esta permeado “no sólo de sus características personales, sino también de las circunstancias en que se encuentre y el tipo de alumno o de grupo en el que está” (p. 26). En ese sentido, el papel del docente- tutor se puede manifestar en las siguientes formas:

- Una actitud directiva de solución. El tutor asume la responsabilidad del alumno y le propone el plan a seguir. Convierte al alumno en un mero ejecutor de las decisiones que se le imponen. Esta actitud provoca apatía, irresponsabilidad, descontento y fomenta la agresividad en el grupo.
- Actitud de evaluación y de apoyo, paternalista. El tutor se limita a evaluar y a consolar al sujeto desde un plano superior, favoreciendo la dependencia. Es amable y deja opinar pero acaba imponiendo sus decisiones. Fomenta la inmadurez y la falta de responsabilidad.
- Actitud de investigación, pasiva. El tutor actúa desde la «periferia» de la situación. No se compromete. No ejerce su autoridad. Está desengañado. Resulta incómodo para el grupo y provoca falta de productividad y comportamientos agresivos.

- Actitud de comprensión o de espejo. El tutor es el eco o el espejo donde el alumno puede objetivar su situación y despojarla de emocionalidades y subjetivismo, llegando a asumir su propia realidad y comprometiéndose con ella (pp. 25 y 26).

1.2.5 Plan de Acción Tutorial

Para lograr lo antes mencionado sobre la tutoría, es indispensable poner en marcha una serie de acciones que posibiliten el escenario pedagógico.

Por eso el Plan de Acción Tutorial (PAT) es la forma en que la acción tutorial recopila del contexto educativo las necesidades e intereses, qué posibilitaran tanto la organización como el funcionamiento y la concreción de estrategias, de forma creativa y responsable en aporte a la orientación del crecimiento como sociedad, que recae y se realiza en contribución a las y los alumnos. (CIDE, 2009, pp. 217 y 218).

De ahí que, los elementos dentro de la planificación, elaboración y evaluación del PAT sugiere el CIDE (2009) son los siguientes:

- Justificación
- Objetivos
- Contenidos
- Actividades
- Previsión de recursos humanos y materiales
- Seguimiento y evaluación

Justificación

Parte de las necesidades y prioridades de la escuela, tomando en cuenta el curriculum, proyectos educativos y en general el plan anual (p. 219).

Objetivos

Contemplan a distintos actores educativos además de a las y los alumnos, profesionales de la educación y familias, ya que se elaboran tanto generales como particulares (p. 219).

Contenidos

Son las actuaciones que se pretenden llevar a cabo como conceptos, procedimientos, actitudes, valores y normas (p. 219).

Actividades

Estas van de acuerdo con la realidad y a los ajustes que las y los tutores consideren pertinentes para la asignación de tareas y su temporalidad, con especial hincapié en el desarrollo del conocimiento de sí mismo, autoestima, habilidades sociales y enseñar a aprender, a pensar y a tomar decisiones (p. 219).

Previsión de recursos humanos y materiales

Se refiere a reunir y a contemplar lo necesario antes de llevar a cabo el plan, como a las personas y lo que vayan a ocupar en su actuación (p. 219).

Seguimiento y evaluación

Son los criterios y las pautas que permiten revisar, analizar y reflexionar sobre el desarrollo del plan para poder realizar ajustes o una actualización en el futuro (p. 219).

Por consiguiente, el PAT debido a su flexibilidad y capacidad de adaptación en los ajustes necesarios, es un trabajo que se realiza en equipo y para el cual, es de suma importancia que las y los integrantes se involucren e integren en estos aspectos desde su inicio hasta su fin (CIDE, 2009, p. 219).

1.3 TRABAJO COOPERATIVO

1.3.1 El trabajo cooperativo en la nueva escuela mexicana

La Secretaría de Educación Pública (SEP) [2023], al plantear que “Solo es posible transformar a la educación creando comunidad”, reconoce la importancia de que “padres, madres, tutores, docentes, directivos, personal de supervisión, autoridades educativas, promotores del deporte y la cultura, representantes del sector productivo y organizaciones sociales se involucren proactivamente en la Nueva Escuela Mexicana” (p. 18). En ese sentido, la SEP (2023), enfatiza que:

La escuela, a través del personal directivo y docente, tendrá un papel fundamental para propiciar la conexión dialógica y cooperativa con los actores de la comunidad que ya se saben protagonistas de acciones formativas específicas y despertar conciencias entre quienes desconocen su potencial en la formación de las nuevas generaciones, integrándoles a los trabajos y esfuerzos educativos (p.19).

Asimismo, dado que se busca “pasar de la apatía y la delegación de responsabilidades a la movilización y disponibilidad para asumir compromisos en beneficio de la educación”, es fundamental que, al “participar, disponiendo de los recursos y autonomía al alcance, para propiciar la colaboración entre personas y grupos”, se fomente también la cooperación, reconociendo y aprovechando la “interdependencia e influencia recíproca” (pp. 18 y 19).

Desde esta perspectiva cooperativa “las y los maestros deberán ejercitar su autonomía didáctica, considerando las características del contexto”, de modo que el trabajo “desarrollado con sus pares” sea “multidisciplinario, interdisciplinario y transversal a través de las progresiones de aprendizaje, asegurando procesos formativos pertinentes” (p. 20).

En definitiva, el trabajo cooperativo se convierte en un elemento fundamental, ya que, “La implementación de la NEM es un proceso gradual de construcción colectiva que trasciende a una administración, es parte de una política educativa que se irá consolidando en la medida en que se generen auténticos procesos participativos al interior de los centros escolares y con sus comunidades” (p. 19).

1.3.2 Conceptualización del trabajo cooperativo en educación

La educación ha de intervenir en el proceso de desarrollo y aprendizaje de las personas, ya que la cultura de cada individuo aporta elementos valiosos que deben ser reconocidos, valorados y aprovechados. En ese sentido teniendo en cuenta a Stigliano y Gentile (2008), el trabajo cooperativo se presenta como “una estrategia de enseñanza centrada en el alumno que permite producir conocimientos desde la interacción entre pares en un grupo”, pues consiste en “estimular y desarrollar el pensamiento reflexivo, la comunicación y socialización del pensamiento, la formulación de juicios, la discriminación de valores y la tolerancia por el tiempo y opinión del otro” (p. 13).

Además Stigliano y Gentile (2008), mencionan que la metodología del trabajo cooperativo “consiste en permitir instalar conflictos cognitivos que movilicen y exijan reestructuraciones y progresos intelectuales por parte de los estudiantes con la presencia y aporte de otros pares” ya que abordan “elementos teóricos y metodológicos” para poder “crear conciencia en los educadores acerca de la importancia del vínculo interpersonal para mejorar los aprendizajes y generar desarrollo cognitivo tanto en los alumnos más avanzados como en los más lentos” (pp. 13 y 14).

A su vez, Stigliano y Gentile (2008) señalan que, implementar esta metodología en una escuela, es necesario trabajar a través del Aprendizaje Cooperativo, el cual se basa en la conformación de “grupos reducidos” que tienen como propósito “maximizar su propio aprendizaje y de los demás” y, de esta manera “alcanzar objetivos comunes” (p. 14). En este marco, los autores proponen cinco elementos básicos que estructuran esta dinámica, los cuales se presentan a continuación:

1) Interdependencia grupal

Es el trabajo que realizan todas y todos los integrantes, desde la importancia que se le da a lo propio como a lo colectivo, para generar conciencia del trabajo en equipo al contar con el aporte positivo de cada uno, ya que tiene como finalidad compartir el logro (Stigliano y Gentile, 2008, p. 18).

2) Responsabilidad individual

Se refiere a la valoración de la autonomía que tiene cada integrante para cumplir con lo que se le requiere en contribución al grupo, incluso al distribuir tareas, roles o funciones con total libertad (Stigliano y Gentile, 2008, p. 18).

3) Interacción estimuladora

Son todas aquellas acciones y actitudes que generan un ambiente de confianza, reconocimiento y apoyo mutuo (Stigliano y Gentile, 2008, p. 19).

4) Prácticas interpersonales

Es la manera en que se puede establecer un orden para la ejecución del trabajo, que por lo general está a cargo de un líder o un mediador (Stigliano y Gentile, 2008, p. 19).

5) Autoevaluación grupal

Todas y todos los participantes como grupo plantean aciertos y áreas de oportunidad dentro del trabajo que realizan (Stigliano y Gentile, 2008, p. 22).

1.3.3 Diferentes corrientes pedagógicas sobre la concepción de cooperativismo escolar

Jaramillo Valencia y Quintero Arrubla (2021) señalan que, en el contexto escolar, el trabajo involucra a diversos actores educativos, por lo que el cooperativismo escolar en ocasiones las y los invita a trabajar “desde la “cooperación y/o “colaboración”, sin tener una precisión sobre lo que conlleva trabajar estos dos procedimientos” (p. 206). Por ello, a continuación, se abordarán ambas perspectivas como enfoques posibles para su puesta en práctica.

Además, Jaramillo Valencia y Quintero Arrubla (2021) sostiene que como “el trabajo en equipo es una actividad característica de confluencia activa y dinámica de los integrantes de un conjunto para la obtención de un objetivo o meta general para todos”, ambos enfoques previamente expuestos pueden presentar ciertas similitudes. Sin embargo, resulta fundamental diferenciar entre “trabajo en equipo” y “trabajo en grupo”, ya que esta distinción permite comprender con mayor precisión cómo se desarrollan estas dinámicas dentro del ámbito escolar, pues trabajar “en grupo no conlleva necesariamente al trabajo en equipo” (p. 211).

Estos autores mencionan que cuando se habla del trabajo en equipo, es plantear que se necesita de un grupo de personas para poder realizar tareas como parte de una actividad colectiva, misma que tiene un fin en común, permitiendo a sus integrantes estar de acuerdo, para así no poner de por medio otros intereses o beneficios individuales. Mientras que, cuando se habla del trabajo en grupo, también es remitirse a la idea de que se reúnen para realizar dichas tareas de lo común, sin embargo, esto no siempre conlleva a un trabajo en equipo, por consiguiente, se debe tomar en cuenta más al contexto educativo para la intervención, para que el trabajo aborde alguna perspectiva sobre el aprendizaje a fin. (Jaramillo Valencia y Quintero Arrubla, 2021, pp. 213 a 215).

Ahora bien, siguiendo a Jaramillo Valencia y Quintero Arrubla (2021), comenzando por el aprendizaje cooperativo, este utiliza como método de enseñanza la integración de todas las personas que van a trabajar en grupos pequeños, lo cual permite a las y los miembros ayudarse a aprender, pues su intención es la construcción del producto final que tienen en común, desde esta perspectiva el aporte es desde la conformación de los grupos al contemplar el compartir afinidades en las tareas a realizar, para estar al tanto con el resto de los integrantes, donde su papel no está en intervenir con respecto a las tareas de las y los demás,

sino más bien es procurar las relaciones comunicativas y afectivas entre las y los miembros para lograr juntar sus aportaciones al final, por lo tanto es indispensable bajo este modo el trabajar en equipo.

Por otro lado, agregan estos autores, que el aprendizaje colaborativo es también una modalidad del trabajo grupal en la que su método de enseñanza se basa en reunir a todas y todos sus integrantes para aprender mediante la reconfiguración de las tareas, por ello, pone énfasis en el diálogo, la participación y la co-creación del conocimiento, lo cual significa que el intercambio de ideas y experiencias es esencial para alcanzar los objetivos propuestos. Desde esta perspectiva, se espera que las y los miembros ejerzan su autonomía en la toma de decisiones, debido a que dentro de las tareas de cada individuo todas y todos los integrantes deben mantenerse al día tanto con su trabajo como con el de las y los demás, en la ejecución de las tareas entre todas y todos los integrantes se encargan de distribuirlas equitativamente, a manera de que sus miembros logren asumir la responsabilidad de las mismas actividades, sin excepciones, haciendo así que no siempre el resultado dependa únicamente de la suma de aportaciones individuales, sino de un proceso compartido de construcción del conocimiento. En contraste con el trabajo cooperativo, donde las tareas se dividen y cada integrante contribuye con una parte específica hacia un producto común, en el trabajo colaborativo el énfasis recae en la interacción constante, la corresponsabilidad y la toma conjunta de decisiones. De este modo, mientras el enfoque cooperativo prioriza la organización y el apoyo mutuo para alcanzar un objetivo común, el colaborativo promueve la reflexión crítica, la negociación y la creación colectiva, resaltando la importancia del diálogo como medio para transformar las experiencias individuales en aprendizajes compartidos.

Por lo tanto, algunos elementos sobre ambas perspectivas del aprendizaje se presentan en el siguiente cuadro:

Elementos del Aprendizaje Cooperativo	Elementos del Aprendizaje Colaborativo
<ul style="list-style-type: none"> • Se asigna un mediador • Las tareas se distribuyen entre el equipo • Responsabilidad individual para aportar al colectivo • En el proceso se valora el desarrollo de habilidades interactivas, comunicativas y afectivas entre las y los integrantes • Libertad para distribuir tareas y responsabilidades • La idea del trabajo en equipo prevalece de manera explicita 	<ul style="list-style-type: none"> • Aparece un líder o lideres de forma natural • Las tareas no se dividen, cada integrante aporta sobre las tareas de las y los demás. • Responsabilidad compartida • Rara vez se enfoca en aspectos afectivos, son más académicos y laborales • Libertar para cambiar o reconstruir tareas • La idea del trabajo en equipo no es necesaria, sin embargo, se encuentra de manera implícita

Fuente: Elaboración propia.

Con ayuda del cuadro, es posible observar que ambas perspectivas del cooperativismo escolar ofrecen formas distintas de concebir el trabajo en grupo. La diferencia entre una y otra radica en elementos clave como los roles que asumen las y los participantes, la asignación de tareas y la manera en que se entiende el trabajo en equipo o los tiempos de actuación. En el trabajo cooperativo, el aprendizaje se construye junto a las y los demás, pero con tareas específicas y diferenciadas para cada integrante, orientadas hacia un objetivo común. En cambio, en el trabajo colaborativo, la construcción del aprendizaje se da de manera simultánea y conjunta, ya que el grupo opera como una unidad integrada, donde todas y todos sus miembros participan de forma equitativa.

En conclusión, es pertinente abordar según sea el caso, las necesidades y el contexto escolar cualquiera de estas dos perspectivas, ya sea el aprendizaje cooperativo o colaborativo.

1.3.4 La ausencia de la tutoría para la construcción de la cultura cooperativa entre el personal académico.

En México, la profesionalización del personal académico ha sido una preocupación constante y en respuesta a ello, la tutoría se ha incorporado en las escuelas para brindar un acompañamiento y fortalecer dicho proceso en las y los docentes, sin embargo, su implementación puede verse limitada por diversos factores e implicaciones.

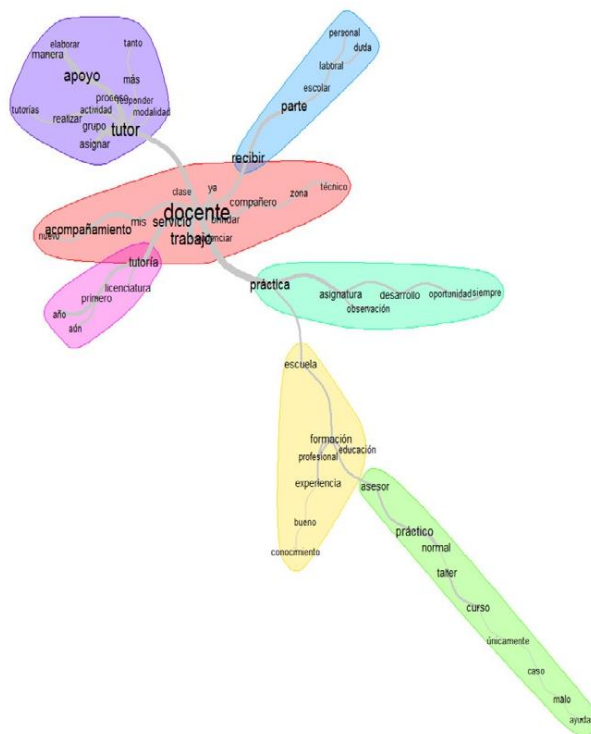
La ausencia de la tutoría en las escuelas puede reflejarse cuando las y los docentes recuerdan que su implementación es únicamente en orientación a el personal académico de nuevo ingreso. No obstante, la educación en la actualidad exige replantear y ampliar su papel para mejorar las prácticas educativas, no solo para quienes se integran al sistema, sino de toda la comunidad docente, ya que se corre el riesgo de mantener condiciones que obstaculicen o que generen prácticas tradicionalistas que afectan la intencionalidad de su naturaleza, tal como lo señalan Ansaldo Rojas y Jiménez Montaña (2025):

El ejercicio de tutoría es una estrategia implementada con la intención de que los docentes noveles a su ingreso al sistema laboral realicen su trabajo de manera eficiente y de esta manera mejoren los procesos educativos. La percepción de dicha estrategia es diversa. No obstante, para la demarcación teórica de este artículo, retomaremos la opción de referirla como la labor formativa de un personal pedagógico especializado (Sánchez y Cáceres, 2022). Por su parte, Alcalá (2020), al referirse a Lea Vesub, dice que el acompañamiento pedagógico surge como una necesidad ante los resultados de la capacitación tradicional mediante cursos masivos o transmisión unilateral. Si bien los docentes noveles necesitan el acompañamiento, también es necesario contemplar a aquellos cuyo desempeño no atiende lo establecido para la función (p. 289).

Además, según Casillas Alvarado, Dorantes Carrión y Ortiz Blanco (2021), la falta de comprensión sobre el acompañamiento entre pares, así como el escaso conocimiento acerca de esta práctica, obstaculizan la creación de relaciones cooperativas en el entorno escolar, pues las experiencias del personal académico coinciden en que está dinámica tiende a depender únicamente de las contribuciones del tutor, quien generalmente se encuentra alejado del contexto educativo, conduciendo al mismo tiempo a subestimar el valor de las aportaciones de sus iguales, así como propiciar prácticas individualistas que no enriquecen

ni el trabajo propio ni la cooperación con las y los demás (pp. 39-47). Esta dinámica se ilustra en el siguiente esquema:

Figura 1. Árbol de similitud sobre experiencias tutoriales en la formación inicial



Nota: tomado de Casillas Alvarado et al. (2021).

No obstante, los autores y la autora advierten que la construcción de una cultura cooperativa puede verse limitada cuando, “en las escuelas, se prioriza el cumplimiento de tareas administrativas por encima de los procesos formativos”. Se hace evidente por ejemplo, cuando el “personal académico con mayor experiencia” es quien “observa” o “evalúa” el desempeño de sus compañeras y compañeros, lo cual pone de manifiesto que las diferencias como la brecha generacional, el nivel de “formación académica” u otras distinciones pueden convertirse en obstáculos para el trabajo cooperativo y el “ambiente escolar”, pues debido a que en estos casos, el acompañamiento entre pares se percibe como un proceso ajeno a la realidad compartida entre colegas, impide que se valoren las aportaciones de las y los demás, que se reconozcan sus capacidades o que “puedan desarrollarse libremente”. Como resultado, se puede generar un ambiente marcado por opiniones divididas, tensiones y relaciones de

poder que terminan influyendo en la forma de actuar y relacionarse de quienes participan (Ortiz Blanco, Ortega Guerrero y Casillas Alvarado, 2021, p. 39).

Por otro lado, Ortiz Blanco et al. (2022) advierten que, cuando la tutoría es vista como una obligación formal, tiende a representar una carga adicional de trabajo, lo cual llega a desincentivar a las y los docentes, así como al personal académico en general para considerarla como una práctica viable por la “carga de trabajo”. Esta percepción no solo limita su ejercicio en contextos formales, sino que también inhibe la posibilidad de “desarrollarla de manera informal”, afectando con ello las oportunidades de cooperación y “apoyo entre sí” (p. 71). Tal como se muestra en la siguiente representación, pues esta visión incide directamente en la forma en que se concibe y se practica tanto la tutoría, así como la creación de una cultura cooperativa escolar:

Nociones de los docentes noveles sobre la tutoría formal y la tutoría informal.

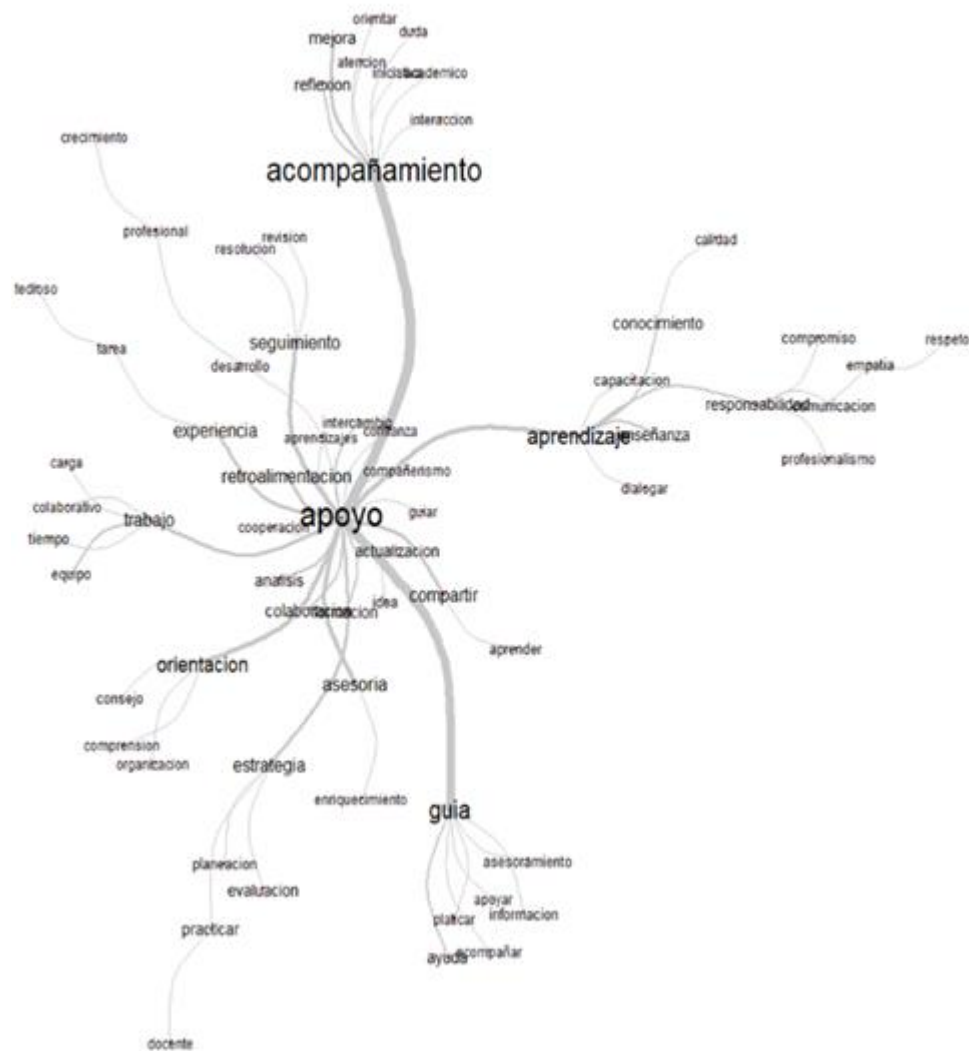


Nota: Tomado de Ortiz Blanco et al. (2021).

Por lo tanto, de acuerdo con todo lo anterior, si las y los docentes no logran ver o aprovechar todo lo que pueden lograr trabajando en equipo, difícilmente se transformaran las prácticas educativas, pues imaginar espacios en donde el personal académico pueda confiar entre sí con sus iguales, relacionarse con libertad, tomar decisiones juntos, expresar sus emociones y contar con apoyo mutuo e incondicional, la escuela se convierte en un espacio vivo de aprendizaje. Pero hoy, muchas veces, esto no pasa, incluso en espacios como las juntas de consejo técnico, en donde los salones son lugares físicos y no oportunidades para reconectar como comunidad. Por eso, la profesionalización en un ambiente escolar fragmentado y poco inspirador no contribuye a que construyan una cultura cooperativa. Ortiz

Blanco, et al. (2022), menciona que es bueno replantear y reflexionar todo lo anterior con el siguiente esquema:

Árbol de similitud sobre la tutoría.



Nota: tomado de Ortiz Blanco et al. (2021).

CAPITULO 2. DIAGNÓSTICO

2.1 ¿Qué es un diagnóstico?

La pedagogía dentro de las ciencias sociales, mira cómo la educación se convierte en un objeto de estudio a través de la enseñanza y la formación de las personas, donde su análisis va más allá de una simple recopilación de datos; es necesario entender de los fenómenos educativos su complejidad social, puesto que la tendencia en otras ciencias ha sido medir o comprobar incluso solo aquello que parece tangible, lo cual, puede conducir a una visión reduccionista de la realidad, pero, es justamente la distinción e importancia que caracteriza a las ciencias sociales por recuperar información y conocimientos de manera holística e integral sobre la realidad (Aguilar Idáñez y Ander-Egg, 1999, pp. 145 a 149).

De acuerdo con lo expuesto, la relación metodológica y práctica implica la transformación en la forma en que se lleva a cabo la recolección de datos, lo cual implica una resignificación en el uso de métodos tradicionales al interpretar y recuperar la información puntualmente en los contextos sociales, define Aguilar Idáñez y Ander Egg (1999):

El diagnóstico social es un proceso de elaboración y sistematización de información que implica conocer y comprender los problemas y necesidades dentro de un contexto determinado, sus causas y evolución a lo largo del tiempo, así como los factores condicionantes y de riesgo y sus tendencias previsibles; permitiendo una discriminación de los mismos según su importancia, de cara al establecimiento de prioridades y estrategias de intervención, de manera que pueda determinarse de antemano su grado de viabilidad y factibilidad, considerando tanto los medios disponibles como las fuerzas y actores sociales involucrados en las mismas (p. 31 y 32).

En resumen para la pedagogía como una de las ciencias sociales, concibe al diagnóstico como un proceso clave que permite analizar y comprender realidades complejas y diversas, pues más allá de solo ser una recopilación de información, es considerada una herramienta para la identificación de problemas y necesidades, así como también las causas que le rodean al considerar las relaciones de las y los actores involucrados como el centro de interés a estudiar, lo que al mismo tiempo ofrece la formulación y ejecución a posibles soluciones con respecto a lo detectado.

2.2 Diagnóstico Psicosociopedagógico en la Orientación Educativa

Desde la orientación educativa las pedagogas y los pedagogos encuentran dentro de una de esta área de la pedagogía una oportunidad para intervenir como orientadoras y orientadores educativos, lo cual hace una distinción en la forma en que se desempeñarán con respecto a las y los maestros, directivos, supervisores educativos o diseñadores curriculares, entre otros, y, solo por ejemplificar algunos de los distintos agentes educativos en que se podrían situar, sin embargo, esto está en constante cambio y evolución debido a la multiplicidad de problemas y necesidades que se pueden presentar para brindar apoyo a las personas susceptibles en esta interacción (Universidad Pedagógica Nacional, 2023, p. 16)

En esa misma línea, de acuerdo con la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) [2023], hoy en día se habla sobre la resignificación del campo de la orientación educativa, ya que existe una fuerte demanda por la generación de nuevas ideas y propuestas que logren atender lo que se exige de la educación en tiempo real. Implicando una serie de cambios contextualizados y ligados a una evolución creciente, que se pone a disposición con respecto a el apoyo que se brinda a las personas como los modelos de servicios, terapéutico, orientación psicológica, y últimamente también la intervención psicopedagógica y la psico-socio-pedagógica (pp. 6 y 7)

Por ende, el tipo de atención que se necesita en este momento de acuerdo con la Universidad Pedagógica Nacional (2023) responde a lo siguiente:

Fases Psico-socio-pedagógica: desde principios de los noventa a la actualidad adquiere preeminencia una perspectiva multidisciplinaria e interdisciplinaria que lleva a considerar a este tipo de práctica como un campo de producción intelectual e intervención dentro de los proyectos y procesos educativos, constituyéndose de esta forma en un saber que rebasa las concepciones de la Orientación Educativa como una disciplina o una de las ciencias de la educación (fundamentadas en la década de los sesenta del siglo XX). La orientación psico-socio-pedagógica tiende a privilegiar el trabajo por proyectos de investigación e intervención grupal y comunitaria. Las diversas formaciones profesionales se organizan con el fin de lograr una mayor comprensión de la problemática educativa a través de la construcción de propuestas holísticas que respondan a las necesidades educativas detectadas (p.7).

El texto resalta la esencia que envuelve a lo Psico-socio-pedagógico desde la orientación educativa, es decir, la construcción del conocimiento sobre la interconexión y la interacción del proceso de enseñanza aprendizaje que comparte una comunidad, pues la relación se haya en la vinculación de lo común, supone una investigación con respecto a la totalidad de aportaciones y elementos que contribuyen a visibilizar el fenómeno educativo de forma integral, en sí, se destacan las relaciones que entrelaza los procesos mentales, sociales y metodológicos de las personas, ya que de esta forma la intervención valora la suma de posicionamientos.

Dicho esto, y aunado a la concepción que se tiene sobre el diagnóstico vista anteriormente, se puede inferir que un Diagnóstico Psico-Socio-Pedagógico es la forma en que se obtiene una visión integral y holística de la realidad, qué parte del interés por conocer y detectar algunos problemas y necesidades que comparten las personas, para así crear un plan de intervención y lograr generar cambios en apoyo y en contribución al proceso educativo del grupo.

2.3 Metodología

Según Sampieri (2014), “La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales” (p. 565).

Por ello, la elección de este enfoque se relaciona directamente con las personas involucradas en el estudio, ya que implica un acercamiento a sus conocimientos, experiencias y al tiempo que dedican a construir relaciones o dinámicas sólidas entre todas y todos, lo cual, permite vincular no solo el número de actores educativos en una escuela, sino también la manera en que actúan, piensan y sienten.

En ese sentido, de acuerdo con Sampieri (2014), la utilización de diversos instrumentos para la recopilación de la información como entrevistas, el guion para la observación participante, cuestionarios y algunas fotografías son de vital importancia debido a que el conjunto de esta información servirá en aporte a la contextualización y a la detección de la problemática. Tal como este autor lo describe a continuación:

[...] los métodos mixtos “capitalizan” la naturaleza complementaria de las aproximaciones cuantitativa y cualitativa. La primera representa los fenómenos mediante el uso de números y transformaciones de números, como variables numéricas y constantes, gráficas, funciones, fórmulas y modelos analíticos; mientras que la segunda a través de textos, narrativas, símbolos y elementos visuales. Así, los métodos mixtos caracterizan a los objetos de estudio mediante números y lenguaje e intentan recabar un rango amplio de evidencia para robustecer y expandir nuestro entendimiento de ellos. La triangulación, la expansión o ampliación, la profundización y el incremento de evidencia mediante la utilización de diferentes enfoques metodológicos nos proporcionan mayor seguridad y certeza sobre las conclusiones científicas (p. 570).

2.4 Instrumentos

Para esta investigación educativa, la elección de los instrumentos presentados contribuye de manera complementaria al análisis y comprensión del fenómeno educativo. De acuerdo con Sampieri (2014), los instrumentos seleccionados son los siguientes:

- Entrevista

Es una técnica para la recolección de datos, definida como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”, que se da a través del dialogo y del intercambio de preguntas por parte de la o el entrevistador y de las respuestas por parte de la o el entrevistado, ya que abordan conjuntamente un tema (p. 436).

Asimismo, cuando se aborda como esta se caracteriza por ser “íntima, flexible y abierta”, permite profundizar en opiniones, perspectivas y experiencias, así como, adecuarse a los participantes, por lo que se podría decir que es amistosa al considerar el contexto (p. 436).

- Cuestionario

Este instrumento se encarga de recolectar información en función de lo que se desea conocer sobre el tema de investigación. “Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir”. Para ello, se diseñan preguntas de diferentes tipos, ya sean abiertas o cerradas, según los objetivos del estudio (p. 250).

- Guion de observación

La observación va más allá de solo ser un proceso normal y exclusivo de la vista, pues implica prestar atención y entrenar a los demás sentidos, sobre todo para percibir aquello que nos interesa estudiar, pues como instrumento “la observación en la inmersión inicial podemos o no utilizar un formato. A veces, puede ser tan simple como una hoja dividida en dos: de un lado se registran las anotaciones descriptivas de la observación y del otro las interpretativas”, sin embargo, es necesario que cuando “avanza la inducción podemos ir generando listados de elementos que no podemos dejar fuera y unidades que deben analizarse”, lo cual permite elaborar el guion de observación (p. 434).

2.4.1 Instrumentos diseñados y/o elegidos

Durante el séptimo semestre de la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Pedagógica Nacional, comenzó una etapa significativa de mi formación: el servicio social y las prácticas profesionales, en donde inicialmente el plan académico contemplaba que todas y todos los estudiantes que cursábamos la opción de campo realizáramos estas actividades de manera simultánea. Sin embargo, debido a situaciones relacionadas con la gestión de permisos institucionales, se nos propuso una modificación en el proceso.

A partir de ello, se nos solicitó realizar un primer acercamiento a distintas escuelas primarias ubicadas en la Alcaldía Tlalpan, con el objetivo de conocer sus contextos y realidades, por ende, tuve la oportunidad de realizar un recorrido en la Escuela Primaria “Profra. Concepción Patiño Valdez” junto a un equipo de trabajo conformado por Guillermo, Adriana, Lucia, Luis y Edith, integrantes del campo formativo en el que me encontraba y fue así como inicio un proceso de observación y contextualización, el cual me permitió aprender a mirar el ambiente escolar.

Posteriormente, ya como egresada y con el propósito de profundizar en el conocimiento del contexto escolar, establecí contacto con diversos actores educativos y miembros de la comunidad, lo cual, me permitió realizar entrevistas a representantes de la colonia, obteniendo información valiosa sobre el entorno social y cultural que rodea a la escuela, y, cuando obtuve el permiso para ingresar a la primaria, llevé a cabo la detección de necesidades con la colaboración del personal académico, quienes facilitaron la aplicación de los instrumentos como la entrevista, los cuestionarios correspondientes y el guion de observación, estas aportaciones enriquecieron la comprensión de la dinámica escolar y continuación, se enlistan dichos instrumentos:

- Guion de entrevista en Lomas de Padierna (Anexo 1)
- Guion de entrevista para la primaria (Anexo 2)
- Cuestionario para el personal académico (Anexo 3)
- Cuestionario sobre Tutoría (Anexo 4)
- Guion de observación sobre los escenarios pedagógicos (Anexo 5)

2.5 CONTEXTUALIZACIÓN

2.5.1 Contexto externo

Este trabajo crece a partir del primer acercamiento a la escuela primaria Profra. Concepción Patiño Valdez, pues al visitarla en compañía de un equipo de trabajo conformado por compañeros del campo y con la asesoría de un docente del mismo, es que se realizó un reconocimiento a la zona, en donde posteriormente continúe desarrollando la investigación para así obtener un panorama integral de lo educativo al tener en cuenta factores externos e internos a la institución.

A continuación, se presentan algunos factores externos como la historia del lugar, su población, la escolaridad y las actividades económicas o políticas de la Alcaldía Tlalpan y de la Colonia Lomas de Padierna. Cabe destacar que en aporte a la investigación esta información fue recabada gracias al apoyo de autoridades locales y de algunos habitantes de la zona.

- Alcaldía y Colonia

De acuerdo con el Gobierno de la Ciudad de México (GCM) [2024] Tlalpan se encuentra al suroeste de la Ciudad de México, colindando de ese modo con Coyoacán, Huitzilac Morelos, Santiago Tianguistenco, Xalatlaco Estado de México, Xochimilco y la Magdalena Contreras, de hecho, territorialmente es la alcaldía más grande con respecto a las demás alcaldías que integran la Ciudad de México y por su nombre el significado dice que “es un lugar de tierra firme” (p.7).

Además, al tratarse de un territorio que contiene una gran relevancia histórica y cultural, esta se ve reflejada en sus diversos espacios. Pues según el Gobierno de la Ciudad de México (2024), dentro de su patrimonio Tlalpan:

[...] cuenta con el Parque Nacional Fuentes Brotantes, el Bosque de Tlalpan, el Parque Nacional Cumbres del Ajusco y el Parque Ecológico de la Ciudad de México. Además de espacios ecológicos urbanos como: el Parque Juana de Asbaje y el Parque Ecológico Loreto Peña Pobre. Sus pueblos originarios como: San Pedro Mártir, San Andrés Totoltepec, San Miguel Xicalco, La Magdalena Petlacalco, San Miguel Ajusco y San Tomás Ajusco, ofrecen durante sus festividades música, jaripeos, ferias, juegos pirotécnicos y comida tradicional (p. 53).

Por otro lado, de acuerdo con el último Censo de Población y Vivienda realizado por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) [2024], dice que Tlalpan cuenta con una población aproximada de 699,928 habitantes y presentan una elevada movilidad migratoria. Asimismo, los datos sociodemográficos revelan que hay un predominio de mujeres sobre los hombres, con una edad en promedio de 34 años o menos, y en promedio tres personas habitan una vivienda. Además, en más de la mitad de los hogares hay al menos un automóvil. En cuanto a los servicios básicos, los más accesibles son la energía eléctrica y la telefonía celular, seguidos por el drenaje, agua entubada, internet, sanitario, línea telefónica fija y, en menor medida, el uso de computadora (p. 37).

Asimismo, la población está conformada por personas económicamente activas que superan en número a las y los no activos, cabe señalar que este último grupo está integrado en su mayoría por estudiantes, seguido de personas dedicadas a quehaceres del hogar y jubilados, señalando que la zona está habitada mayormente por personas económicamente activas y estudiantes (INEGI, 2024, p. 7).

En cuanto a lo educativo, se proporciona información sobre los niveles de escolaridad y la alfabetización, enfatizando de ese modo que la educación básica destaca su participación. La mayor parte de la población ha cursado la educación básica, seguida por la educación superior y media superior, mientras que un porcentaje muy reducido no cuenta con escolaridad o no la especifica, mientras que en la alfabetización se registra un alto índice de las personas de 15 años en adelante que saben leer y escribir. Además, al analizar la asistencia escolar en los grupos de edad, se observa que las niñas y los niños de 6 a 11 años, que por cierto son quienes están en la primaria, son quienes presentan la mayor asistencia en comparación con el resto de grupos, reflejando de ese modo una alta prioridad o disponibilidad para acudir a la escuela, enseguida las y los jóvenes de 12 a 14 años, posteriormente las y los de 15 a 24 años y por último con una menor asistencia están las y los infantes de 3 a 5 años (INEGI, 2024, p. 7).

Ahora bien, la información presentada a continuación sobre la colonia adquiere mayor relevancia en contraste con las generalidades antes expuestas sobre la alcaldía, puesto que complementan el conocimiento del contexto.

Según la Subdirección de Vinculación y Fomento a la Participación Ciudadana de la zona 03 (SVYFPCZ03) [2024], la Colonia Lomas de Padierna se encuentra al suroeste de la Ciudad de México, cerca de la carretera Picacho Ajusco, la cual del mismo modo sirve como su principal vía de acceso. Además, colinda con diversas colonias como la Popular Santa Teresa, Jardines del Ajusco, Héroes de Padierna y Pedregal de San Nicolas 2da y 3ra sección (p. 1).

En la información del lugar se menciona que a la colonia se le llamó así a partir de un enfrentamiento norteamericano en honor a la Batalla de Padierna suscitada en 1847, de tal modo que, esta zona es identificada por sus elevaciones y ondulaciones naturales dentro del terreno, lo cual también refuerza su relación con el nombre “Lomas de Padierna” (SVYFPCZ03, 2024, p. 2).

Agregado a lo anterior, sobre el patrimonio histórico de la colonia, se tiene registro que aquí habitaba la comunidad Totolapan, qué significa lugar de gallinas y data de la época del preclásico superior, incluso, los asentamientos en la zona se configuran de la cultura Tolteca. Sin embargo, años posteriores y con la actividad del volcán Xitle, después de la erupción, el suceso contribuyó a que no existiera otro registro sobre las y los habitantes hasta en aproximadamente 2, 400 años (SVYFPCZ03, 2024, p. 3).

Además, en las entrevistas realizadas dentro del territorio primeramente con uno de los integrantes de la Comisión de Participación Ciudadana por sus siglas también llamado COPACO Jorge Alberto Portales Betancourt, como uno de los diferentes representantes de la colonia y en su basto conocimiento sobre la misma, tanto él como la segunda entrevistada siendo la Coordinadora de Adultos Mayores Esther Martínez Cardozo, quiénes por cierto son habitantes del lugar, coinciden en que:

La colonia comenzó a poblarse a principios de los años 70, principalmente por personas que llegaron como paracaidistas y ya después con el gobierno de esa época se inició el proceso de escrituración de los domicilios y en colaboración con la UNAM se realizó el trazado de las calles, donde originalmente llevaban únicamente números como nombres, por ejemplo: la actual calle Sinanché era conocida como la calle 1, incluso hoy en día, entre las y los vecinos de mayor antigüedad, estas referencias numéricas siguen siendo comunes y en

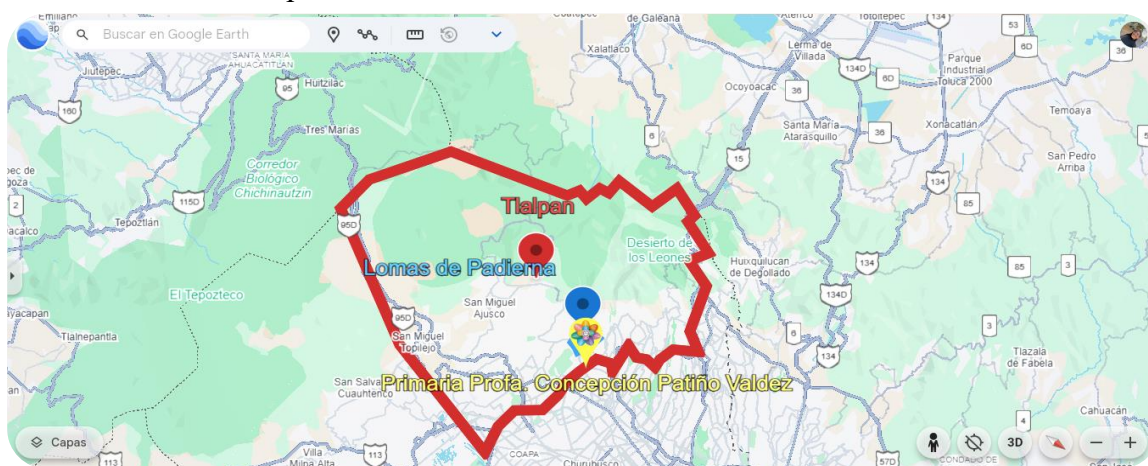
cuanto al nombre de la colonia ambos coinciden en que está relacionado con algún acontecimiento histórico, tal como ya se expresó anteriormente.

Incluso, mencionan que en las actividades económicas de la colonia se destaca la presencia del comercio minorista con una variedad de establecimientos, locales y puestos ambulantes en los que se destaca la presencia de bares, tiendas, recauderías, pollerías, comidas rápidas, y que de hecho al caminar por la zona es evidente la presencia de diversos productos tanto alimenticios como de bebidas.

No obstante, con base en los datos proporcionados por el INEGI (2024), indicando que a nivel alcaldía se cuenta con un aproximado de 2225.5 habitantes por kilómetro cuadrado, se puede inferir entonces qué hay aproximadamente 3,405 habitantes en esta colonia, ya que esta abarca 1.53 km² (p. 37).

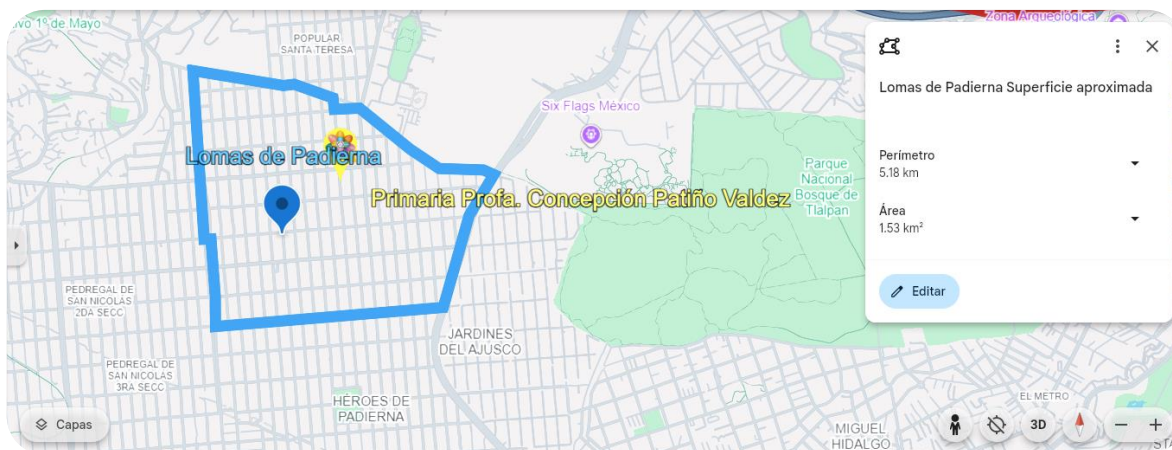
Finalmente, de acuerdo con Google Earth (2024), para poder ilustrar parte de la información dicha anteriormente del contexto, se creó el proyecto “Ubicando la NEM” en el que se muestra la delimitación aproximada del territorio a nivel alcaldía, colonia y de la escuela (s/n).

Mapa 1. Se muestra con color rojo la delimitación aproximada del territorio que abarca la Alcaldía Tlalpan.



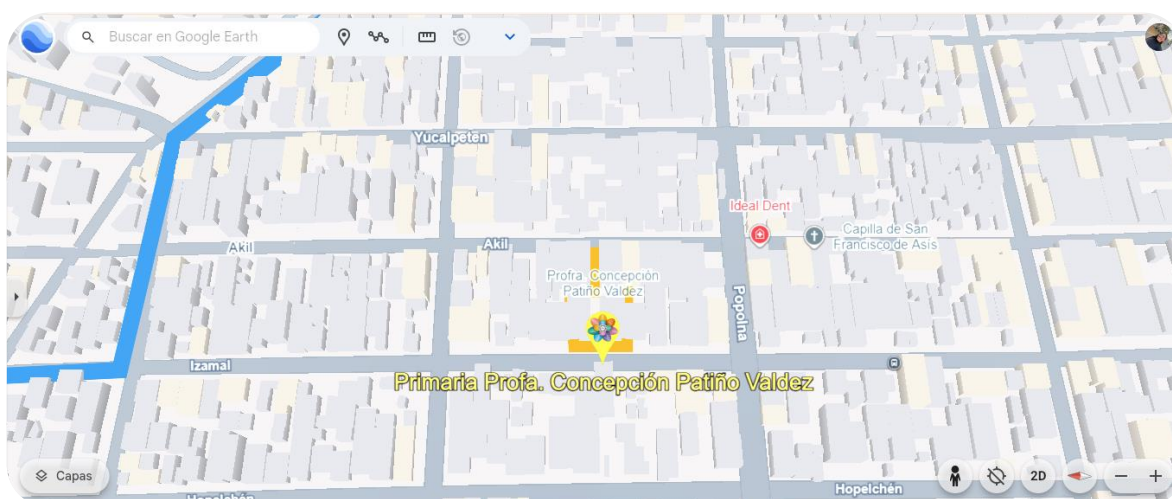
Nota: imagen recuperada de Google Earth el 14 de noviembre, 2024.

Mapa 2. Se muestra con color azul la superficie aproximada que abarca la Colonia Lomas de Padierna dentro de la alcaldía Tlalpan.



Nota: imagen recuperada de Google Earth el 14 de noviembre, 2024.

Mapa 3. Muestra de color amarillo la ubicación de la primaria, así como las calles aledañas.



Nota: imagen recuperada de Google Earth el 14 de noviembre, 2024.

2.5.2 Contexto escolar

La escuela primaria Profra. Concepción Patiño Valdez, está ubicada dentro de la Alcandía Tlalpan en la colonia Lomas de Padierna, entre las calles Akil y Hopelchén, específicamente en calle Izamal 70, código postal 14240 y es identificada con clave del centro de trabajo 09DPR2297B para el turno matutino.

En este contexto y de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP) [2019], como La Nueva Escuela Mexicana (NEM) “impulsa una gestión escolar democrática, participativa y abierta que implique el compromiso efectivo de todos sus miembros y de la comunidad.” (p. 17), la información que se presenta a continuación fue recabada con el apoyo y la colaboración de diversos actores educativos.

Además, en palabras de la Secretaría de Educación Pública (SEP) [2023], el diagnóstico escolar de la escuela representa:

[...] el punto de partida para conocer la situación de la escuela en relación con los diferentes ámbitos de gestión escolar y es la base para elaborar los objetivos, las metas y acciones del Programa Escolar de Mejora Continua (PEMC), que contribuyan a atender las problemáticas identificadas como prioritarias por su impacto en el logro de los aprendizajes de niñas, niños y adolescentes (NNA) (p.2).

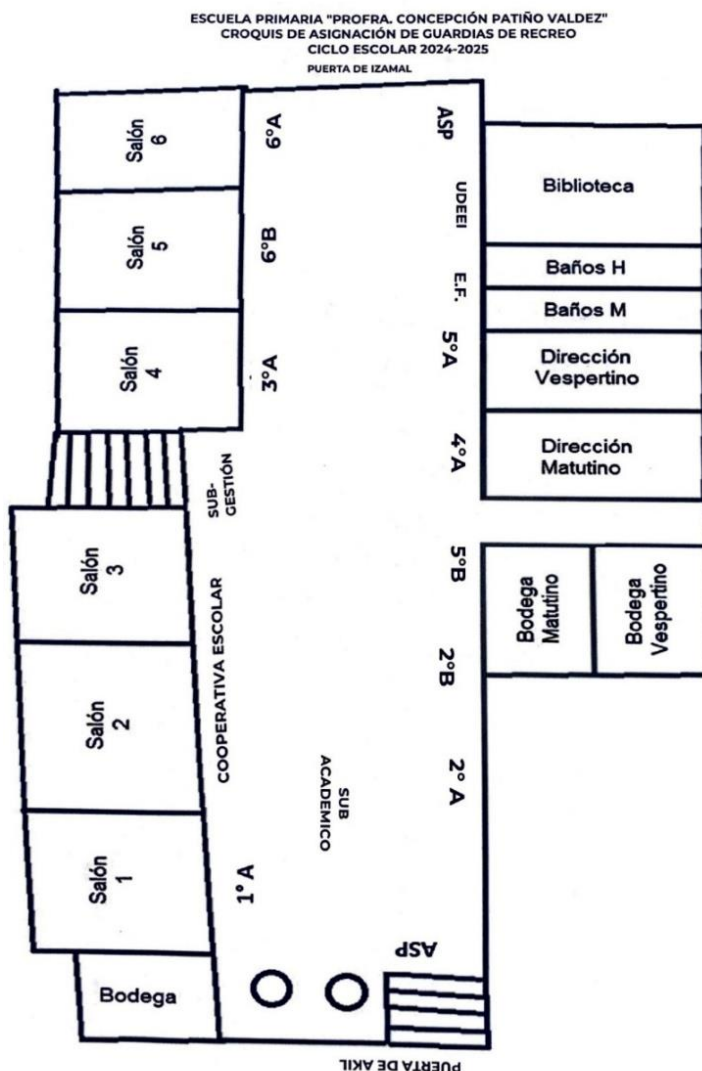
De tal modo, que, al recabar más información con el personal académico, será posible analizar y comprender con mayor claridad lo que el diagnóstico de la realidad muestre con respecto a el papel de la tutoría como una estrategia de intervención, orientado hacia la construcción de una cultura cooperativa en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.

En esta escuela se les da la bienvenida a niñas, niños, personal académico y familias desde las 7:50 de la mañana, momento en el que se abre la puerta para iniciar la jornada del turno matutino, desarrollándose en el horario de 8:00 a.m. a 12:30 p.m.

Al acceder a la escuela, se aprecia que, aunque es considerada como una “escuela pequeña”, su infraestructura dispone de una variedad de escenarios pedagógicos, ya que cuenta con al menos nueve salones principales destinados para los grupos de primero a sexto

grado, lo cuales se encuentran distribuidos en hasta dos niveles en una parte del edificio y al estar la construcción de forma paralela; frente a los salones principales, se hayan otros espacios como la dirección, la bodega, sanitarios y la biblioteca, este último espacio es también compartido con la Unidad de Educación Especial e Inclusiva (UDEEI) y al centro, está el patio, utilizado para actividades recreativas, cívicas y deportivas.

Por consiguiente, la organización de los nueve grupos en donde se encuentran alumnas y alumnos dentro de la escuela, se identifican mediante la letra “A” cuando existe un solo grupo por grado, mientras que en los casos donde hay dos grupos del mismo grado, se designan en “A” y “B”. Así, la escuela cuenta con dos grupos para segundo, quinto y sexto grado, mientras que en primero, tercero y cuarto solo hay un grupo, tal como se muestra en el siguiente croquis:



Durante el ciclo escolar 2024-2025, la escuela contempló la vinculación de al menos 281 integrantes, pues hay a 253 son alumnas y alumnos, 15 personas dentro del personal académico y 13 de la asociación de madres y padres de familia.

Además, las y los integrantes del personal académico al ser 15 personas, son 10 quienes desempeñan funciones frente a grupo, contemplando de esa manera a una o un docente titular respectivamente para cada uno de los nueve grupos que hay, compartiendo a su vez a una docente de educación física, no obstante, 4 son quienes cumplen funciones administrativas como el director, la subdirectora, una docente y la supervisora de la zona escolar y finalmente como la escuela cuenta con personal de apoyo, es representado por 1 especialista de la Unidad de Educación Especial e Inclusiva (UDEEI).

El personal académico de esta escuela, al ser profesionales que han trabajado en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, los planteamientos señalan la importancia que tiene su práctica educativa para el proceso de enseñanza y aprendizaje de las y los educandos, sin embargo, en este espacio también se debe considerar para el desarrollo de cada integrante, como seres humanos que por su naturaleza pueden pensar, sentir y actuar de maneras diversificadas, y que por lo tanto, se ha de valorar el esfuerzo que ponen todos los días, para generar un ambiente propicio para el bienestar colectivo, incluso por el simple hecho de que están compartiendo parte de su vida en la primaria.

Imágenes de la primaria Profra. Concepción Patiño Valdez



FACHADA DE LA ESCUELA

ESCENARIOS PEDAGÓGICOS



Nota: Tomadas de Google Earth el 29 de julio, 2025.

<https://earth.google.com/web/data=MkEKPwo9CiExMIA4OGljUlvZW1kbmhuajE4N1hTLWdlNHBOUprSGISFgoUMEl3OTcyMjg1NDM0NjExNDIBN0QgAUICCABKCAiIsK7bBRAB>

2.5.2.1 Contextualización de la ausencia de la tutoría en la construcción de una cultura cooperativa entre el personal académico

Debido a que no fue posible realizar las prácticas profesionales ni el servicio social, en el campo de Acompañamiento Psicopedagógico en el Contexto de la Nueva Escuela Mexicana en la Universidad Pedagógica Nacional, se organizaron tres conversatorios los días 7, 14 y 16 de febrero de 2024. En estos espacios participaron diversos actores educativos, quienes de manera cercana viven, experimentan y ponen en práctica los planteamientos educativos ante la reforma educativa que se realizó para la educación básica.

De este modo, en los conversatorios pude observar cómo problemática la cultura cooperativa que hay entre el personal académico, la cual dificulta el desarrollo de prácticas pedagógicas conjuntas a pesar de que la Nueva Escuela Mexicana, tiene como principio fundamental la construcción de comunidades de aprendizaje cooperativas, planteadas en el diálogo, la reflexión y el acompañamiento mutuo entre docentes como parte de su quehacer cotidiano, en este sentido, la Tutoría puede presentarse como una estrategia para fortalecer estos procesos. A continuación, se presentan algunos testimonios de las voces que dan vida a lo antes dicho.

Iniciando con el testimonio de la Maestra Ana María Pilar Cortes Alvarado (2024), quien desarrolla en su testimonio que uno de los principales desafíos en la implementación de la reforma educativa es la resistencia institucional y la fragmentación del trabajo colegiado con sus compañeras y compañeros. Ella comparte que, bajo su experiencia en la escuela primaria donde labora, observa un patrón de trabajo individualizado y un generalizado desconocimiento sobre el nuevo Plan de Estudios. Ante esta realidad, que incluye también la falta de un liderazgo escolar eficaz, sus compañeros y compañeras docentes se ven obligados a ejercer una “Autonomía” curricular, lo cual de manera individual, afecta la necesaria colaboración y cooperación que entre colegas se puede desplegar, evidenciando simultáneamente la importancia fundamental del saber pedagógico acumulado como el conocimiento de planes previos y experiencia en los distintos grados o aprendizajes propios como el verdadero motor de la práctica en el aula. Además, al complementar y contextualizar los contenidos, a partir de su trayectoria la Maestra Ana María demuestra que el conocimiento formal del currículo se subordina a su capacidad de mediación y adaptación frente a las problemáticas del contexto, pues de esta forma, prioriza la elaboración de proyectos propios

que atiendan a los intereses de las y los niños, reconociendo que los proyectos son el vehículo ideal para la transversalidad y la superación del "miedo" que obstaculiza la innovación entre sus colegas, tal como lo menciona a continuación:

[...] cuando hacemos el plan analítico incluso nosotros en la escuela de manera personal, después como no tenemos como tal un solo plan analítico, porque cada quien trabaja como quiere, pero bueno yo tengo la fortuna de haber trabajado el plan 2011 y ahorita con la nueva reforma, pues tenemos cierta ventaja porque de alguna manera los contenidos, que este, que trabajábamos anteriormente pues los conocemos; entonces, con esos contenidos y con los PDA que nos están dando, pues ahí complementamos digo, ¡ha! es esto. También la otra ventaja que veo es que he estado en todos los grados y digo, ¡ha!, primero es esto, segundo es esto, o sea, lejos de perjudicar, porque así a veces lo toman los compañeros, pues es ayudar es aprender, es saber qué enriquece, entonces, bueno esa es otra manera de trabajar y bueno, elijo el proyecto, el proyecto que se enfoque a mi problemática del contexto.

Allá en Topilejo, hay muchísimas, pero muchísimas problemáticas que podríamos trabajar de manera colaborativa, pero desafortunadamente por ese desconocimiento del plan pues no se lleva a cabo. Entonces, viene esa resistencia, viene probablemente desde esa formación que, los compañeros desafortunadamente ya tienen, y pues bueno, creo que también algo clave aquí es el líder, quién te dirige y cómo en la escuela. Entonces, si ese líder no sabe o tiene ese desconocimiento, pues bueno, creo que la escuela se ve afectada. Y como les decía hace un rato, ¿no?, yo opté por hacer mis propios proyectos basándome en las problemáticas de la escuela, también sobre los contenidos que de alguna manera como compañeros, este pues, elegimos, intentando contextualizar y pues bueno, es así como yo trabajo; y pues bueno, a partir de ahí retomo como también lo dijo el maestro, ¿no?, un proyecto no solamente es matemáticas, español como lo llamábamos, sino ves todo o sea ahí, incluso ves a lo que se le llama transversalidad, y, creo que hay compañeros que les he dicho; es que lo hacemos, podemos hacerlo, nada más es cosa de que lo aterrices, o sea porque no dudo que los compañeros trabajen, o que no hayan ya trabajado un proyecto, pero efectivamente es ese miedo no, es ese miedo de decir si puedo, sí lo puedo hacer. Entonces, se toma para mí lo fundamental en el trabajo, es basarme en los intereses de los niños (Conversatorio 1, Párrafo 105 y 106, pp. 45 y 46).

Continuando con la reflexión y agrando a lo anterior, la Maestra Berenice Avilés Ordaz (2024), aborda temas que, para ella, considera que también afectan su práctica dentro

de la escuela primaria en donde ella labora, los cuales son tanto emocionales como organizacionales ante esta reforma educativa, identificando que el "desaprender lo ya conocido", es el obstáculo principal. Este cambio curricular generó confusión y resistencia entre sus colegas, sobre todo en quienes tiene una gran trayectoria, pues vieron el nuevo plan como uno "mal planteado", declinándose de manera clara por una lógica tradicional o anterior a la planteada actualmente. Su testimonio se convierte en una crítica a la hegemonía burocrática, al señalar incluso que la falta de espacios y los ya existentes como los Consejos Técnicos están "más ocupados en emitir las evidencias que en analizar o reflexionar," lo que reduce la implementación a un simple acto de "sobrevivir al ciclo escolar", finalmente, la maestra Berenice subraya que la autonomía profesional del docente es sofocada por el "miedo" a la evaluación externa de autoridades o madres y padres de familia, impidiendo una reflexión profunda y la vinculación real de los saberes pedagógicos con la realidad del aula, tal como lo declara en las siguientes líneas:

[...] en una conversación que yo tenía con una compañera, ella decía: Lo que a mí me está costando es desaprender eso que yo ya tengo conocido por muchos años; hoy me lo vienen a cambiar, ¿no?, y, la dinámica es completamente distinta. Y ahorita el maestro Hugo dijo una palabra que me parece muy importante: el miedo. Ese miedo a la incertidumbre de qué es lo que me depara, qué es lo que va a pasar, qué es lo que está sucediendo, nos tiene en una gran confusión, ¿no?, y, en esta parte de tratar de hacer una interpretación y de ajustar nuevamente este planteamiento curricular a lo que ya se conocía está generando más confusiones, ¿no?, porque de pronto, y como bien lo marca el maestro Hugo lo voy a hablar desde mi experiencia, en mi escuela y en mi zona empezamos a recibir información distinta, ¿no?, lo que ya nos decía el supervisor, lo que ya decía el directivo, lo que decían los propios compañeros... La resistencia era bastante entre compañeros, pues ya con una gran trayectoria, que, en efecto, su experiencia tiene, tienen gran conocimiento, para ellos, esto era una reforma mal planteada; ellos decían que esto estaba mal, ¿no?, porque no tenía ni pies ni cabeza, porque no había una lógica en lo que estaba planteando, porque realmente no había un sentido en lo que estaban presentando. Nos enfrentamos, ¿a qué?, a un desconocimiento de una metodología. Cada uno aplicaba pues sus metodologías a como también se acomodaba, a como uno pensaba que le iba a funcionar, ¿no?, te adaptabas y de pronto te dicen: bueno, pues hay que trabajar de esa manera y a partir de metodología por proyectos, y dices: espérate, ¿cómo que ya no hay asignaturas?, ¿cómo que ya no hay un orden de cómo tengo que llevar las materias?, ¿cuáles son esos contenidos?, constrúyelo. Y en esta parte, construir fue así como el de: ¡No me vas

a decir cómo!, ¡No!, esta parte comienza a generar confusión, la incertidumbre, el miedo, y cada uno empezó a actuar como creíamos que tendríamos que actuar. Hace rato que yo escuchaba al doctor Pulido, parecía que, de verdad, chicos, parecía que me pusieron un foco y dije: ¡Ya lo entendí! ¡Ya entendí! ¿De dónde estamos empezando?, lo estamos aplicando mal, ¿no?, y lo estamos aplicando mal en cierta medida porque sí, tenemos ciertas exigencias administrativas, burocráticas, en mi caso, en mis consejos técnicos, todavía estamos obligados a entregar evidencias, ¿y en qué estamos más ocupados?, en emitir las evidencias más que en analizar, construir, debatir, dialogar, reflexionar o revisar, no. En la sesión a la que regresamos hubo dos días que regresamos de un periodo vacacional de diciembre, y ya para enero, nosotros regresamos para hacer el análisis del programa analítico, de pronto era como el ¿cómo vamos?, pues creo que bien, ¿no?, de pronto, pues es un vamos bien, pues sí, vamos... y era como de pues sí, vamos y aquí seguimos, ¿no? y ya, realmente, un análisis, una reflexión, una construcción no la hubo. Solamente es: lo estamos cumpliendo, ahí vamos, estamos sobreviviendo al ciclo escolar. Lo que sé por pláticas con mis compañeros es que se sienten desgastados, de verdad se sienten muy desgastados, y creo que tiene que ver justamente con este desgaste en toda la confusión que tenemos en la aplicación de este planteamiento curricular. Hace un momento hablaban de la autonomía profesional, ¿no?, y de pronto existe una poca crítica justo a esta autonomía profesional y retomo nuevamente la palabra: miedo, o sea, es eso, el miedo de pronto de ¿qué me va a decir el supervisor?, ¿qué me va a decir el director?, ¿qué me van a decir los padres de familia?, entonces, por todo eso, de pronto, es un no, mejor sigo en lo que ya tengo conocido, ¿no?, entonces, esa ha sido una de las tantas controversias que hemos presentado en esta aplicación curricular (Conversatorio 1, Párrafo 95 y 96, pp. 38-40).

En sintonía con las voces anteriores, la Maestra Hilda Araceli Chávez confirma que la resistencia inicial al cambio curricular está profundamente ligada además, a la aparente sencillez y costumbres de los modelos pedagógicos tradicionales que tienen como intención replicar todo un programa, con lo que ella comparte, se puede identificar que la lógica del trabajo con planes de estudio en el pasado se percibían como la solución en como realizar de manera “clara” su trabajo, así como una guía sobre lo que se tiene que enseñar y cómo se debía enseñar en todas las escuelas, como si solo hubiera una única forma de enseñar y aprender, haciendo esta comparativa de los otros modelos educativos en donde en su práctica y su planeación correspondía a lo que hacen por ejemplo las "guías Santillana". Esta resistencia se manifiesta en el temor ante lo desconocido cuando hace mención sobre “¿qué

es eso de los escenarios?”, aunado a ello, la preocupación por la reacción de la comunidad y la percepción de los proyectos de la Nueva Escuela Mexicana que son "innecesariamente innovadores" y complicados. La Maestra Chávez enfatiza que adoptar el nuevo estilo de enseñanza implica un replanteamiento radical del papel del docente: pasar de un rol que transcribía contenidos a uno que cuestiona, analiza la realidad, y tiene la libertad creativa para que desde su autonomía profesional y en conjunto a otras y otros docentes, pueda crear y no transcribir tal cual lo hacían con anterioridad, este nuevo enfoque implica contemplar de manera explícita a diversos agentes educativos como a la comunidad, padres y madres de familia. Sin embargo, este llamado a la creación choca con una doble carga que genera desgaste: por un lado, la mayor exigencia al momento de realizar su planeación, sobre todo con motivación, lo cual implica forzosamente en el trabajo por proyectos la creación, algo a lo que no están acostumbrados; y por otro lado, la presión administrativa de la dirección, que exige la entrega de "productos y evidencias" y una "carpeta completa" de documentación. De esta manera, ella manifiesta que está en un sistema que exige de su parte un papel activo y autónomo, pero lo subordina a una lógica burocrática que prioriza el respaldo documental sobre la calidad de la reflexión pedagógica en el aula para la construcción conjunta, tal como lo desarrolla en breve:

[...] sí, una de las grandes dificultades, digámoslo así, ha sido la resistencia, la resistencia de los propios compañeros. Sé que quienes hacemos doble turno, pues, es muy cansado y, a veces, de verdad no es que no queramos prepararnos, sino que, pues, no se puede, el tiempo no alcanza, porque a veces el fin de semana es para planear o hacer otras cosas. Entonces, hay una gran resistencia.

Por ejemplo, cuando iniciamos, había compañeros de mucha trayectoria que decían: ¿qué es eso de los escenarios?, ¿cómo se manejan los escenarios?, ¿y ya desaparecieron las asignaturas?, ¿y yo qué les voy a decir a las mamás? no, porque también está el miedo a la comunidad. Entonces, hay esa gran resistencia. Y, sobre todo, por ejemplo, comentaban: no, tan fácil que era que lo hicieran como una guía Santillana, tan fácil que era que así nos lo hubieran puesto, y ahora vienen con sus proyectos, ¿no?, y era como esa parte de: ¿y ahora este gobierno que quiere verse muy innovador, no?, entonces, hay una gran resistencia hacia eso.

Y hay un miedo también, porque en la primera reunión con padres de familia la mayoría de los compañeros decían: ¿cómo les voy a explicar que desaparecieron las asignaturas?, es que el gobierno siempre nos manda a nosotros al frente, ¿no?, y uno les dice: es que no desaparecieron las asignaturas, o sea, tú tienes que crear esa conciencia con los papás.

Y también otra, yo creo que gran barrera, es que, pues sí, es muy cansado, porque trabajar por proyectos implica, como decían, motivar a los niños; y cuando lo logras, se ve ese efecto, se ve ese efecto en ellos. Pero hay muchos compañeros que, ahorita que el doctor explicaba ‘hazlo con el corazón, hazlo con amor’, desgraciadamente, o al menos en mis contextos, muchos compañeros ya no trabajan con esa motivación, muchos ya no lo hacen.

En el Consejo Técnico, pues también se tienen que entregar productos. Por ejemplo, en la escuela donde estoy, en el turno matutino, es una escuela de una zona, pues, un tanto ruda. Entonces, la directora dice: sí, sí, sí, hagan el proyecto, pero a mí me tienen que entregar toda la carpeta de evidencias, porque acuérdense que, ante una demanda, ante una situación, y más ahorita que la Nueva Escuela Mexicana promueve la inclusión, sobre todo, tenemos que tener esa carpeta para que ante cualquier situación nos respalde (Conversatorio 1, Párrafo 97, pp. 40 y 41).

Ahora bien, desde la perspectiva del maestro y subdirector de una primaria, Hugo Hernán Rodríguez Vázquez (2024), se visibiliza cómo la fragmentación en la comunicación y la desigualdad para aportar o investigar obstaculizan el trabajo colegiado, ya que considera que, en efecto, el trabajo al interior de una escuela primaria puede verse obstaculizado cuando las y los docentes no cuentan con la claridad necesaria sobre la implementación del nuevo plan de estudios. Esta confusión en la diferencia de conocimientos y opiniones recae desproporcionadamente en roles de liderazgo, llevándolo a él mismo a una auto imposición de la responsabilidad interpretativa del nuevo plan de estudios. El subdirector se ve obligado a asumir un rol de traductor curricular que contradice la esencia del nuevo modelo educativo, el cual exige una construcción colectiva y la consideración de las aportaciones y conocimientos de todas y todos. Esta falta de orientación clara, que se origina desde el entendimiento, la planeación y la implementación, se manifiesta en la recepción de documentos confusos de “ese no era, bueno sí era, pero no”, lo que ha generado una presión individualizada que dificulta que el personal académico al interior de una primaria despliegue

sus saberes pedagógicos y puedan desempeñarse con confianza y liderar la interacción con sus colegas. De esta forma, el Maestro Hugo expone su experiencia:

Mi función también implica, o yo, asumir verdad, porque nunca me llamó la directora y me dijo: maestro su obligación es saberse de p a pa el plan de estudios; pero yo dije, pues soy el subdirector académico, tengo que saber todo de memoria porque cuando entremos a los talleres seguramente me va a decir profe tiene que saber responder a todas las dudas que tienen los profes y tiene que exponerla y hacerlo, entonces yo empecé a investigar como pude verdad, y como bien dicen las compañeras no había información tan clara, tan clara no la había y como bien dice Bere, de repente nos llegó un documento que decía plan de estudios 2022 no, y resulta ser que en efecto ese no era, bueno sí era, pero no; y muchas cosas de esas iban pasando en el trayecto, obviamente de esa seguridad que yo sentía de que tenía que estar un paso adelante de mis autoridades para poder, este, compartirlo con mis profes” (Conversatorio 1, Párrafo 116, pp. 50 y 51).

Además, el director de una primaria, Víctor Canales Lechuga (2024), señala que el nuevo plan de estudios representa una propuesta valiosa, con un trasfondo político y social orientado a transformar la educación desde un enfoque más humano y cooperativo. Reconoce avances en la práctica docente, especialmente en quienes han adoptado metodologías basadas en proyectos, aunque advierte que aún persisten resistencias derivadas del arraigo a modelos tradicionales, al mismo tiempo manifiesta su preocupación por la falta de certeza sobre los resultados y por la dificultad de convencer al colectivo docente de sumarse a esta nueva visión. Asimismo, destaca que los cambios actuales demandan no solo compromiso, sino también una orientación que acompañe y brinde sentido a las transformaciones pedagógicas, pues en ausencia de esta guía, cada docente actúa de manera aislada. En un contexto marcado por la influencia tecnológica y social, recuperar el humanismo y fortalecer el trabajo conjunto se vuelve esencial para construir una auténtica cultura cooperativa dentro de la escuela, tal como se percibe en las siguientes líneas:

¡Eh, yo creo que no es malo, el proyecto no es malo!, de verdad yo lo creo, soy consciente de que hay mucho que trabajar, porque venimos de un tradicionalismo total en las aulas. De construir, aparte de la segmentación de las asignaturas (aunque no van a desaparecer, yo le digo, pues si hablamos de matemáticas siempre va a existir en cualquier momento, hasta cuando nos subimos al camión, existen las matemáticas), pero ahora en un contexto diferente,

¡no!, a través de una metodología basada en proyectos. Creo que es buena, he trabajado (lo digo ya por este ciclo escolar), me he encontrado con compañeros muy comprometidos. ¡De verdad, demasiado comprometidos que están haciendo un trabajo diferente en las aulas!, o sea, ustedes pueden pasar por las aulas y se ve ese trabajo diferente, ves a los chicos sentados en el piso y ves a los chicos en el patio haciendo equipo, que al final de eso se trata ¿no?, encontramos en el sentido humano y de regenerar nuestra sociedad, yo les digo que estamos, en una sociedad en decadencia, y creo que la situación ahora es recuperar todo ese humanismo que se ha perdido a lo largo del tiempo, pero que al final corresponde (les digo, pues a diferentes situaciones que no voy a tocar), pero porque al final de cuentas es muy notorio las cuestiones políticas, sobre que es lo que siempre van a estar inmersas, para lo que se pretende en la sociedad. Me agrada mucho porque aprendemos de lo que hacemos todos los días, pero les digo, está la dificultad de cómo convencer a los maestros de esta nueva realidad...lo segundo es ver si en verdad funciona, y lo tercero es que, les digo, una de las situaciones que también veo muy complicada: la realidad de nuestros niños, la comunidad, de cómo tiene poder la cuestión social, la cuestión tecnológica de nuestra realidad, los niños nos están ganando y nos gana a grandes tajos (Conversatorio 2, ,Párrafo 23-26 , p. 73).

Por su parte el doctor Roberto Isidro Pulido Ochoa (2024), como representante de la Secretaría de Educación Pública, comparte e invita la reflexión sobre esta nueva propuesta de trabajo para las y los docentes de educación básica, al manifestar lo siguiente:

Esta Revolución de las conciencias requiere necesariamente de la formación de un ciudadano crítico y participativo, donde la Nueva Escuela Mexicana juega un papel fundamental en el marco de la construcción de una ciudadanía democrática. La escuela debe ser vista como el espacio de socialización y construcción, concepción colectiva, del mundo, del país, la familia y de la comunidad.

Yo ahora he salido a todo el país permanentemente y ahí están en las escuelas el director, el supervisor y los maestros. De pronto dicen: "es que nos llenan de trabajo burocrático". A ver, ¿quién les está pidiendo algo más que su trabajo?, "es que la supervisora nos pidió que hiciéramos...", nosotros en la Secretaría de Educación Pública, no les pedimos absolutamente nada más que trabajen lo pedagógico, lo educativo. Las orientaciones que enviamos cada 15 días antes de cada consejo técnico, son orientaciones para que los maestros decidan, pero es necesario que esta autonomía que los maestros, tienen que ejercerla, pero ejercerla en serio; hoy es la oportunidad, bueno lleva 7 meses, en que los maestros se apropien junto con el

director y el supervisor, pero que no sea solo el supervisor o el director que les diga aquí lo que tienes que hacer (Conversatorio 1, Párrafo 23, pp. 13 y 14).

En síntesis, los testimonios analizados son valiosos porque reflejan el proceso de cambio que atraviesa la educación con la llegada de la Nueva Escuela Mexicana. Cada voz evidencia que la comunicación y el trabajo conjunto entre maestras y maestros son elementos fundamentales para fortalecer una cultura cooperativa dentro de las escuelas. Si bien el nuevo plan de estudios plantea una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, persisten inercias tradicionalistas que dificultan su comprensión y apropiación. En este sentido, el reto no radica solo en aplicar nuevas estrategias, sino en generar espacios de orientación, diálogo y reflexión que acompañen a las y los docentes en la construcción de su autonomía profesional.

El cambio educativo exige romper con los miedos y las incertidumbres que surgen ante lo desconocido, reconociendo que la responsabilidad no debe recaer de manera aislada en cada docente, sino asumirse de forma colegiada. La práctica cotidiana ofrece escenarios reales que también constituyen conocimiento legítimo y deben ser valorados para enriquecer la teoría. Sin embargo, la falta de acompañamiento y de una tutoría que articule estos esfuerzos impide que los aprendizajes individuales se conviertan en aprendizajes colectivos. Por ello, es imprescindible replantear la lógica del trabajo docente desde una perspectiva cooperativa, donde la orientación pedagógica y el reconocimiento mutuo permitan avanzar hacia una práctica más humana, crítica e innovadora, en beneficio de toda la comunidad educativa.

2.5.2.2 Delimitación de la contextualización de la ausencia de la tutoría en la construcción de una cultura cooperativa entre el personal académico

A partir del análisis de los testimonios, fue posible identificar diversos factores y las causas que influyen en la ausencia de la tutoría como una práctica dentro de la escuela, lo cual repercute directamente en la construcción de una cultura cooperativa entre el personal académico. Estos factores se agrupan en tres dimensiones principales: pedagógicos, sociales e individuales, respectivamente con causas y manifestaciones específicas que dificultan la consolidación de un trabajo entre pares.

Los factores pedagógicos hacen referencia a los aspectos relacionados con la práctica docente, la gestión académica y la orientación pedagógica institucional. Incluyen el desconocimiento sobre los fundamentos de la Nueva Escuela Mexicana, la dificultad para implementar metodologías activas como el trabajo por proyectos, la falta de acompañamiento técnico-pedagógico y la carencia de materiales o recursos actualizados. Estas condiciones limitan la reflexión colectiva y el intercambio profesional, elementos esenciales para el aprendizaje entre pares y la mejora continua.

Los factores sociales, por su parte, se vinculan con las dinámicas de convivencia y las relaciones interpersonales entre las y los docentes. Las resistencias al cambio, las diferencias generacionales y la falta de espacios genuinos de diálogo impiden el establecimiento de la confianza y la cooperación necesarias para construir una comunidad profesional de aprendizaje. Además, la percepción de que la reforma responde a intereses externos o imposiciones administrativas refuerza la distancia entre el discurso institucional y la práctica cotidiana.

Finalmente, **los factores individuales** se relacionan con las disposiciones personales, emocionales y actitudinales de cada docente frente al cambio educativo. El miedo, la inseguridad o la confusión sobre su papel dentro del nuevo modelo provocan que prevalezcan posturas individualistas y una limitada apertura al intercambio de experiencias. Estas actitudes se agravan ante la falta de orientación y acompañamiento, generando un escenario donde la cooperación depende más de la voluntad personal que de una estructura institucional que la promueva.

En conjunto, estos factores evidencian que la ausencia de tutoría no solo representa la falta de una figura formal, sino la carencia de un proceso de acompañamiento integral que articule las dimensiones pedagógicas, social e individuales del trabajo docente. Superar estas barreras requiere repensar la tutoría como una estrategia que potencie el aprendizaje colectivo, la reflexión crítica y la transformación conjunta de la práctica educativa. En el siguiente cuadro se presentan las relaciones acordes con la problemática:

Factores	Causas
Pedagógicos	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento y confusión respecto a los fundamentos del nuevo plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana. • Dificultad para trabajar con metodologías acorde a los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana. • Limitación de los Consejos Técnicos a la producción de evidencias administrativas, en lugar de centrarse en la reflexión pedagógica y el acompañamiento mutuo. • Falta de una cultura de apoyo entre docentes o conformación de equipos de trabajo. • Falta de orientación por parte de las autoridades educativas. • Escasa disponibilidad de materiales oficiales y actualizados sobre la implementación del nuevo modelo. • Exigencias administrativas y burocráticas que restan tiempo y energía al trabajo. • Ausencia de estructuras institucionales que promuevan o mencionen a la tutoría como una práctica dentro de las escuelas.
Sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Resistencias entre colegas con larga trayectoria, pues perciben que es una reforma mal planteada. • Poca disposición y tiempo para el diálogo equitativo. • Falta de espacios genuinos de diálogo, escucha y cooperación.
Individuales	<ul style="list-style-type: none"> • Miedo, incertidumbre, confusión o inseguridad para compartir conocimientos, ya que no cuentan con una comprensión amplia de los fundamentos del nuevo modelo educativo. • Adaptaciones personales e individualistas ante la falta de claridad metodológica. • Resistencia al cambio por experiencias previas o la percepción de imposiciones administrativas.

Fuente: elaboración propia.

El cuadro permite visibilizar los factores y causas que contextualizan la ausencia de la tutoría como una estrategia para fortalecer la cultura cooperativa entre el personal académico. Estos elementos evidencian que dicha ausencia no solo se relaciona con aspectos pedagógicos e individuales, sino también con dinámicas sociales que limitan el trabajo del personal académico en el entorno escolar.

2.5.2.3 Justificación de la contextualización sobre la ausencia de la tutoría en la construcción de una cultura cooperativa entre el personal académico.

Durante el séptimo y octavo semestre, mientras cursaba mi último año formativo en la Universidad Pedagógica Nacional, dentro del Campo de Acompañamiento Psicopedagógico en el Contexto de la Nueva Escuela Mexicana, pude observar cómo las y los docentes que me acompañaron experimentaban el trabajo en equipo como parte de su labor pedagógica. Ellas y ellos nos compartían que se reunían para acordar actividades, estrategias y evaluaciones, lo cual evidenciaba un esfuerzo por construir una práctica colaborativa y cooperativa. Aunque este proceso no estuvo exento de dificultades o diferencias, fue posible apreciar cómo, poco a poco, lograban adaptarse al trabajo conjunto.

Conforme avanzaban en la gestión del diálogo y la toma de decisiones compartidas, se hizo evidente el impacto positivo de esta dinámica en nuestro aprendizaje. Cada tutor, desde su individualidad, trabajó en desarrollar cambios, adaptarse de manera constante, innovar, reflexionar sobre su práctica, gestionar sus emociones y mostrar apertura hacia el bienestar colectivo. Esta experiencia me permitió comprender que el trabajo entre tutores no solo mejora la coordinación académica, sino que fortalece de manera significativa su práctica docente.

Por esta razón, resulta pertinente e importante desarrollar este proyecto, ya que permite reconocer cómo la tutoría entre pares puede convertirse en una estrategia de acompañamiento profesional y humano entre docentes. Esta práctica favorece el intercambio de saberes, la reflexión conjunta y la mejora continua de la práctica educativa. En cambio, su ausencia no solo limita el desarrollo profesional colectivo, sino que también obstaculiza la construcción de ambientes escolares más democráticos, solidarios y corresponsables.

Además, Stigliano y Gentile (2008) afirman que, si las y los educadores “pudieran llegar a comprender en un sentido amplio cómo se aprende, sería posible el desarrollo de estrategias de enseñanza capaces de generar” un “buen aprendizaje”, lo cual los conduciría hacia una “comprensión del buen enseñar y aprender, y por supuesto, de sus derivaciones para la educación” (p. 40).

2.6 Análisis y resultados

Después de haber realizado la entrevista, los cuestionarios y las observaciones en la primaria concepción profa. Patiño en esta propuesta pedagógica, a continuación, se presentan los análisis y resultados de esta investigación de campo.

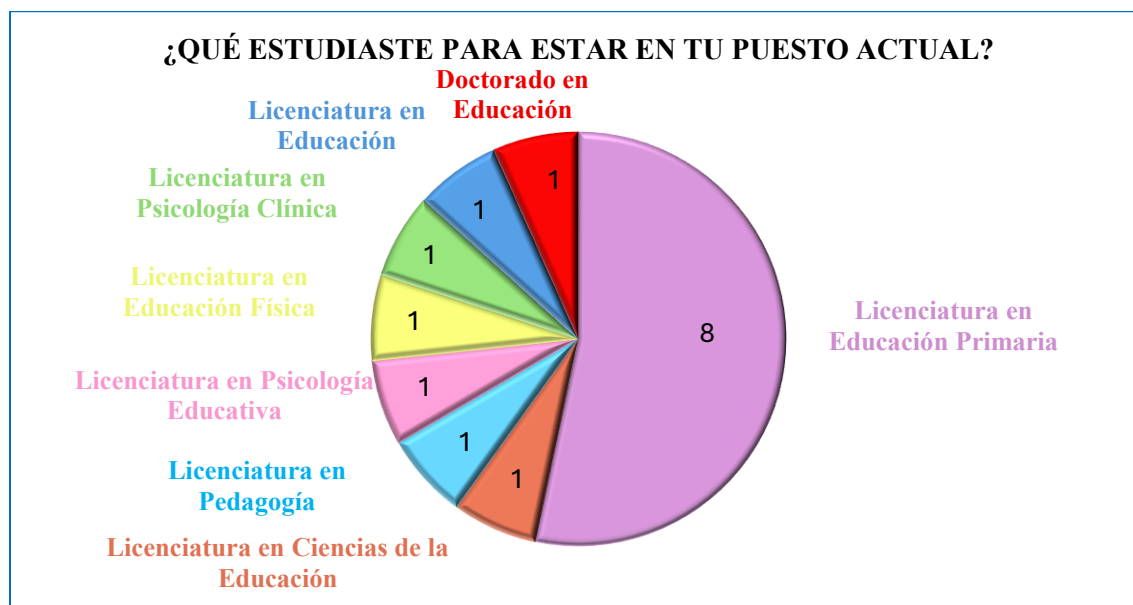
El poder ver, escuchar y presenciar la vida escolar del contexto educativo, me permitió observar algunos hallazgos que emergieron del proceso de recolección de información, fruto de la interacción con el personal académico de la escuela.

Los datos obtenidos no son únicamente cifras o respuestas aisladas; son momentos de la vida que reflejan prácticas, pensamientos y emociones, en donde al integrarlas, revelan patrones y aspectos clave para comprender con mayor profundidad la problemática abordada. La interpretación de estos resultados se organiza en función del diagnóstico previamente realizado, con el propósito de dar coherencia al análisis. A través de este ejercicio de reflexión crítica, se busca no solo identificar lo que ocurre, sino también comprender por qué ocurre, para así abrir caminos hacia la transformación educativa.

- **Perfil docente**

Figura 1

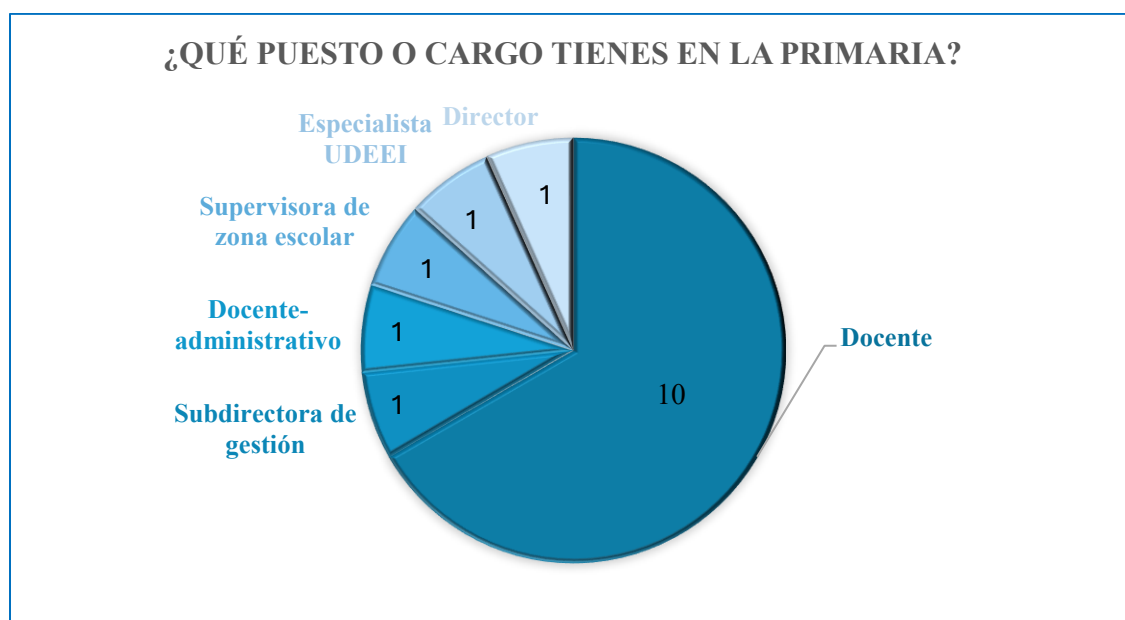
Formación del personal académico



Se identificó que el personal académico de la escuela primaria cuenta con una formación profesional diversa. Hay un predominio en las personas que estudiaron la Licenciatura en Educación Primaria ya que son 8, en comparación con quienes de manera respectiva solo por cada carrera hay 1 persona con formación en Pedagogía, Ciencias de la Educación, Psicología Educativa, Educación, Educación Física, Psicología Clínica y Doctorado en Educación. Esta diversidad formativa podría enriquecer las perspectivas pedagógicas, particularmente en relación con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana.

Figura 2

Estructura organizacional del personal académico de la primaria



La organización del personal académico en esta escuela se estructura conforme al cargo que desempeña cada integrante. Como se observa en la gráfica, el equipo está conformado por 15 personas, de las cuales 10 son docentes que comparten el mismo rol y esta coincidencia podría favorecer el intercambio de ideas desde una perspectiva común sobre el contexto escolar. En contraste, las demás figuras como el director, la especialista y otros cargos aportan visiones distintas que también podrían enriquecer la dinámica institucional, por lo cual se ha de aprovechar esta diversidad de funciones y miradas, ya que podrían contribuir significativamente al fortalecimiento del contexto educativo.

Figura 3

Trayectoria profesional



Como se observa en la gráfica de barras, el personal académico de la escuela cuenta con trayectorias profesionales diversas y lejos de representar una desventaja, podrían constituir una fortaleza para enriquecer el trabajo colectivo. Por un lado, hay quienes cuentan con una amplia trayectoria en el sector educativo, y por otro, quienes se han incorporado recientemente, sin embargo, todos aportan conocimientos, saberes y perspectivas valiosas que deben ser reconocidas y valoradas por igual. En este sentido, la diversidad de trayectorias podría influir de manera significativa en la percepción, las actitudes y el manejo de situaciones dentro del entorno escolar.

- **Cultura escolar**

Tabla 1

Perspectivas sobre la Nueva Escuela Mexicana

¿QUÉ OPINIÓN TIENES SOBRE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA?	
1	Es nuevo para nosotros como docentes y el trabajo es un aprendizaje , sin duda es ir aprendiendo sobre la marcha .
2	Es bueno, pero también es un reto el planearlo de esa manera autónoma y la visión es grande para seleccionar los contenidos correspondientes.
3	No estoy 100% convencido de la funcionalidad , siento yo que se están perdiendo muchas cosas de antes, aunque el propósito la dinámica me gusta, la metodología no, la intención y los principios de la nueva escuela mexicana me agrada, me agrada la forma de verlo idealizar un sistema educativo para nuestro país sí los principios que sustentan y dan fuerza, pero ya cuando se va uno a la metodología no sé si yo la estoy malinterpretando o me estoy perdiendo y al final le está dando los resultados.. me trae revoloteando en la cabeza el pensar el cómo trabajar con una dinámica con los demás docentes .
4	Considero que tiene objetivos muy buenos e interesantes que ayudan mucho al fortalecimiento crítico de los alumnos, pero todavía falta mucho para poder mejorarlo para que tenga un orden o una secuencia porque hay demasiados proyectos demasiado PDA'S y contenidos de todo aunque tenemos el plan sintético y se trabaja aun así no da la vida para poder ver todos los proyectos que vienen en los libros entonces creo que esa parte pues está muy bien pero todavía falta mucha proyección, falta tiempo para el trabajo .
5	Es bueno, solo que un poco complicado en cuestión de los proyectos y la planeación.
6	No estoy tan convencida porque creo que los diseñadores o los que hicieron el plan no tienen un contexto completo, siento que tienen pura teoría y les falta la práctica, porque lo ponen muy bonito, pero a la hora de hacerlo hay muchas cosas que impiden la realización de los planteamientos y falta contexto .
7	Complejo porque quiere abordar mucho , pero a veces no se aborda tanto y a veces debes tener la capacitación y tomar de decisiones para poder abordar los temas que te piden los proyectos, incluso por lo repetitivo tienes que ser muy minucioso para saber que aprendizajes debes dejar y cuáles no .
8	Considero que es bueno, porque se preocupan en formar seres humanos con valores, empatía y el trabajo en equipo , atendiendo situaciones comunitarias, solo que si agregaría que metieran más materias como básicas para toda la primaria , pero esta super bien la implementación para lo social.
9	Es incompleto, le faltan contenidos, estrategias y capacitar a los maestros .
10	Creo que es bastante ambicioso, tiene cosas positivas y negativas, su implementación no fue la correcta siento que fue demasiado rápido porque no hubo una preparación un curso o algo para que nos empapara de todo lo que era el nuevo plan, no, fue un ahí esta y háganle como puedan .
11	No es mala la idea, pero está mal implementada , yo creo que falta unificar criterios en los docentes porque los docentes más grandes quieren seguir trabajando con el conductismo , el cállate, siéntate has la tarea y en cambio los maestros más jóvenes y sin mencionar la carrera traen esta parte de querer innovar y se topan con muchos obstáculos como el número de niños dentro de un salón , entonces para mover las bancas o estructura es complicado porque aparte se enfrentan a maestros que dan un mal consejo o directores que no están bien preparados y no hablo de esta escuela, sino de en general, al final se va absorbiendo esta dinámica de lo que es una escuela; papás enojados, contentos, niños y maestros de la misma forma y empiezan a dejar de hacerlo.
12	Para educación especial es un plan que siento que va muy empatado, antes de construirlo tú lo adaptes y pensando en la diversidad y justamente eso se está llevando a la educación, en educación básica para los maestros con la nueva escuela mexicana trae como una base que han venido

	lecturas en consejo técnico, pero para ellos sigue siendo raro, difícil de bueno sí, pero como la aplicamos y lo están metiendo a través de acciones en los documentos que mandan y acciones que se tienen que hacer y realizar entonces para nosotros creo que en un lugar de inclusión, se debería como de empezar a planear de manera diferente entre todos, porque pensar en todos desde un inicio está genial , y como los libros ya traen muchas cosas relacionadas con diversidad como lengua de señas mexicanas braille y elementos que tanto los niños como los maestros empiecen a conocer y a abrirse estas posibilidades y cómo están los proyectos son muy favorables para los proyectos, este modelo me gusta aunque siento que no lo estamos llevándolo a cabo de la misma manera, porque cada quien lo interpreta de una manera, hasta el director, como lo encuentre es que la escuela lo va a llevar de una manera o de otra.
13	No se me hace lógico , por ejemplo, la parte de educación física ¿eliminar ir al patio, para trabajarlo con libros?, educación física es movimiento, desempeñarse en el patio.
14	Es muy complicado porque en el plan los niños ya deben entrar leyendo y escribiendo y no la verdad eso no tiene que ver con la realidad.
15	La NEM abarca un todo y el plan anterior era por partes y creo que estamos muy acostumbrados al anterior porque ya involucra muchas cosas, es complicado.

A partir de las opiniones recabadas, es posible identificar que el personal académico experimenta la implementación de la Nueva Escuela Mexicana como un proceso complejo, cargado de incertidumbre, dudas, y, en algunos casos, resistencia. Aunque algunas y algunos docentes reconocen la intención positiva del modelo, sus principios y su enfoque formativo centrado en lo humano y lo social, también, manifiestan diversas dificultades relacionadas con su aplicación práctica, en donde las preocupaciones más recurrentes se encuentran relacionadas con la falta de claridad metodológica, la escasa capacitación y la desconexión entre los planteamientos teóricos del modelo y la realidad.

En este escenario, se puede observar que algunas y algunos de los docentes podrían estar conviviendo principalmente en un entorno de trabajo al cumplimiento de lo que el sistema les demanda, relegando a un segundo plano otras dimensiones de la vida escolar, en donde pueden ser pocas las ocasiones en que se realizan cambios colectivamente, sobre asuntos que trasciendan de lo administrativo, esta situación podría reflejar una tensión entre la práctica cotidiana y las intenciones del modelo educativo, lo cual podría afectar el sentido del quehacer docente.

Esto también podría evidenciar un ambiente escolar en el que el personal académico tiende a enfocarse únicamente en adaptarse y responder a las exigencias del sistema, dejando de lado el acompañamiento, el diálogo y la construcción de espacios que posibiliten una verdadera transformación colectiva.

Tabla 2

Razonamientos encaminados al cambio de la práctica educativa

¿CONSIDERAS IMPORTANTE MEJORAR O CAMBIAR TU PRÁCTICA EDUCATIVA? Y ¿POR QUÉ?	
1	Sí, debido a que el programa nuevo requiere nuevas estrategias de trabajo, entre ellos la elaboración de proyectos y realizar la transversalidad.
2	Sí para mejorar la participación con padres de familia.
3	Si, mejorarla para poder evitar situaciones en la práctica, a mi parecer me falta involucrarme en el grupo, es necesaria para fortalecer la coordinación que estoy llevando a cabo.
4	Sí, mejorarla para el proceso de enseñanza y aprendizaje, porque todo es cambiante, incluso los niños no son los mismos cada ciclo.
5	Si, lo considero importante y sobre todo cambiar, justo por la planeación y para tomar cursos y saber más sobre la nueva escuela mexicana.
6	Si, porque de acuerdo con las problemáticas es imperativo cambiar, es necesario.
7	Mejorarla porque el plan cuando yo inicie al de ahora es distinto y hay cosas que tienes que cambiar de tu practica como ser constructivista y si eres un maestro tradicional será una lucha constante.
8	Sí, siempre hay algo que cambiar, estrategias o el trato con niños o papás, sobre todo con los niños especiales que no son tan comunes.
9	Sí, mejorarla de acuerdo con las necesidades de los grupos.
10	Si, claro siempre, yo creo que en la docencia es estar todo el tiempo innovando y capacitando para ver que más puedes ofrecer, siento que esta carrera es mucho de si te estancas pues no vas a lograr avanzar con tus niños, porque trabajas con personas y las personas van cambiando, es sistema va cambiando y si tu no cambias o mejoras pues no está bien, se convierten en prácticas tradicionalistas.
11	Sí, cambiar incluso como personas y luego como docentes para mejorar nuestra práctica, porque somos seres humanos y estamos en constante cambio, aparte de que eso te ayuda a desenvolverte mejor.
12	Si, siento que me hace falta una base educativa más sólida a pesar de que convivo con docentes, papás y niños, incluso para poner límites en las funciones que realizamos o lo que la escuela me pide.
13	Sí, justamente porque siempre están en constante cambio los programas y las generaciones van cambiando.
14	Si, necesité empaparme de la NEM porque tengo solamente una idea.
15	Sí, todos los años se cambia porque cada grupo es diferente y te obliga a cambiar lo que ya traes, la rutina.

Las opiniones del personal académico reflejan un consenso claro respecto a la necesidad de mejorar y transformar su práctica educativa. La mayoría coincide en que los constantes cambios en los programas educativos, particularmente con la llegada de la Nueva Escuela Mexicana, exigen la adopción de nuevas estrategias, una mayor innovación y una adaptación permanente a necesidades específicas. En este sentido, se reconoce que estas y estos actores educativos, podrían requerir de una actualización continua, capacitación y una

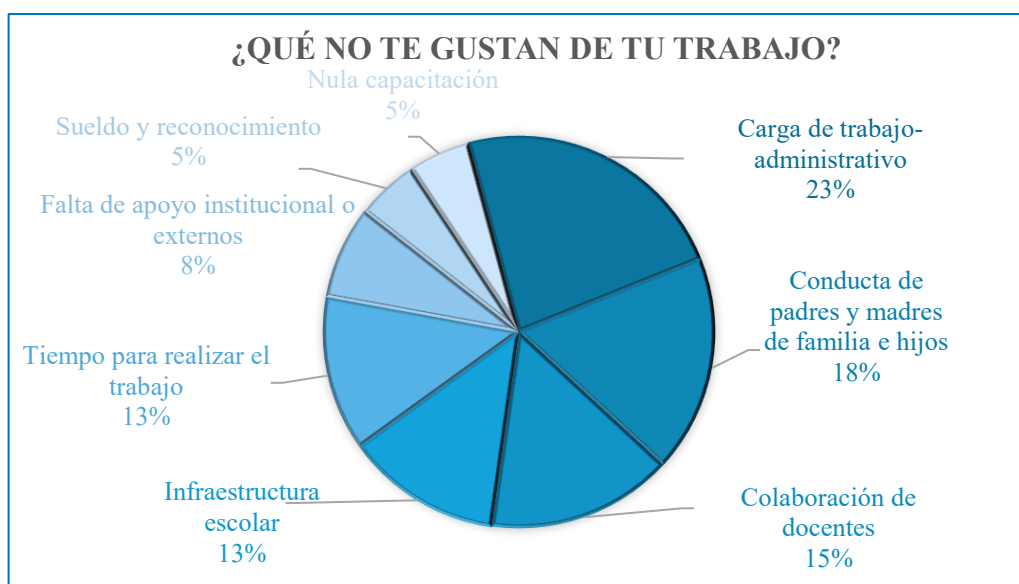
apertura para modificar tanto los métodos de enseñanza como las formas de interacción con las personas que les rodean.

Asimismo, expresan que esta mejora no solo implica aspectos técnicos o metodológicos, sino también un crecimiento personal y profesional que les permita responder de manera más efectiva a la diversidad y complejidad del entorno escolar, para poner límites o simplemente por el hecho de que ellas y ellos también son seres humanos que necesitan ayuda en el proceso, destacando además la importancia de fortalecer la coordinación con padres de familia, atender adecuadamente a estudiantes con necesidades específicas, y construir bases sólidas que garanticen un mejor trabajo, coherente con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

Estas voces del personal académico pueden revelar una necesidad profunda por cambiar costumbres, romper con estereotipos y dejar atrás prácticas que ya no responden a las realidades actuales, además, generar ambientes escolares nuevos, flexibles y abiertos al diálogo, que promuevan no solo el aprendizaje, sino también la transformación de las relaciones pedagógicas y profesionales. Esta disposición al cambio puede ser un indicio claro de una cultura escolar en movimiento, que busca adaptarse, repensarse y construir nuevas formas de ser y hacer un equipo de trabajo, para ayudarse mutuamente.

Figura 4

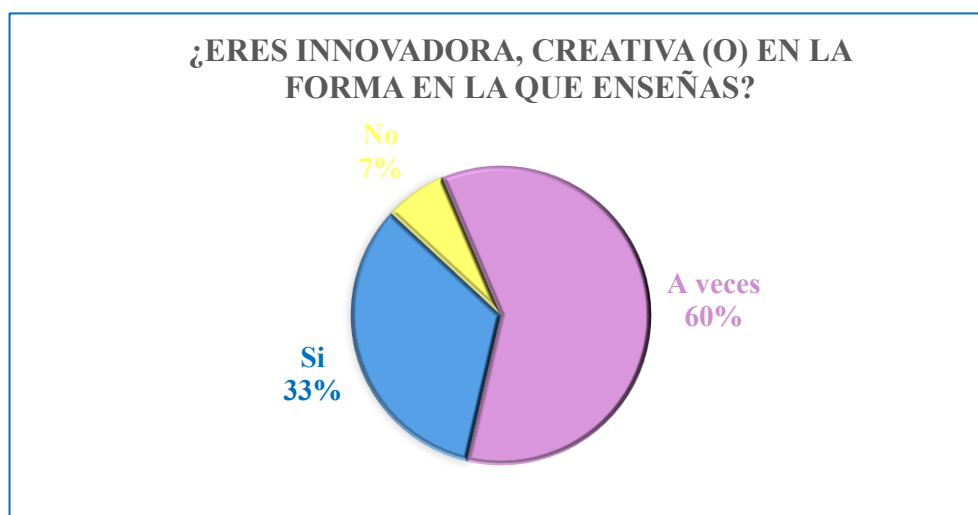
Malestares en el trabajo del personal académico



Entre el personal académico de la escuela se manifiestan distintos aspectos que pueden generar malestar en su labor diaria, y aunque las opiniones son diversas, en la gráfica se destacan los que han sido señalados con mayor frecuencia. Destacando de manera significativa la carga administrativa, que podría representar un obstáculo importante para el desarrollo de la práctica docente, con un 23% de las respuestas, después, la de colaboración por parte de algunas y algunos docentes, con un 15%, y las condiciones de infraestructura de la escuela, con un 13%, estos elementos entre otros como la conducta de familiares e hijos, al ser señalados como problemáticos, evidencian la necesidad de atender no solo los aspectos físicos o administrativos de la escuela, sino también las dinámicas de trabajo al interior del colectivo docente, ya que pueden repercutir en la práctica educativa y en la posibilidad de construir una cultura escolar más cooperativa, funcional y orientada al bienestar común.

Figura 5

Distribución de percepciones sobre la enseñanza

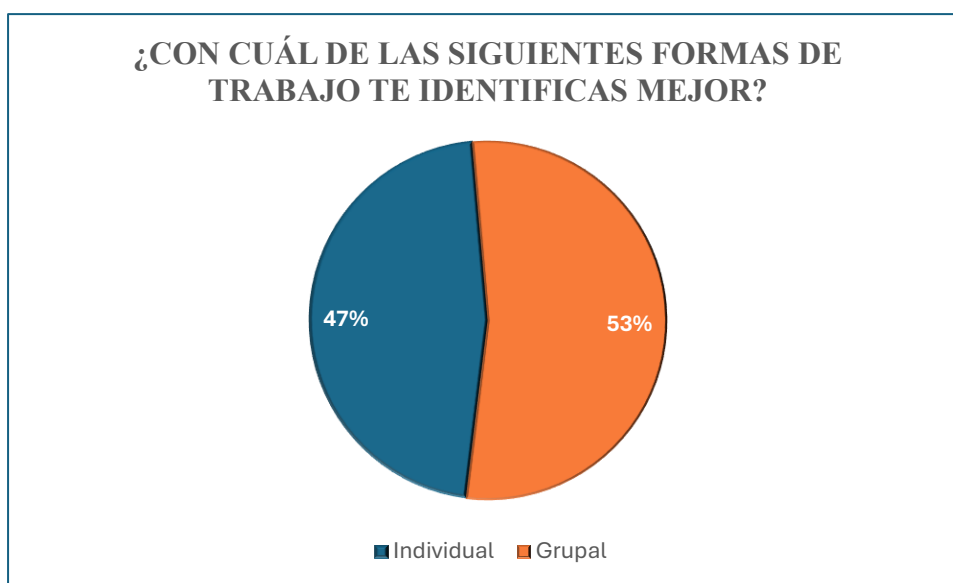


En el gráfico se observa cómo las y los integrantes del personal académico experimentan y construyen la dinámica escolar a partir de su forma de enseñar, pues al ser responsables directas y directos del proceso de enseñanza y aprendizaje, resulta relevante identificar en qué medida incorporan elementos de innovación y creatividad en su práctica educativa. Los resultados muestran que el 33% considera que sí es innovadora y creativa su forma de enseñar, mientras que el 60% señala que lo es solo a veces, y un 7% indica que no lo es. Estos datos reflejan que, si bien existe una disposición hacia la innovación, aún

persisten prácticas educativas que se mantienen dentro de esquemas tradicionales o con poca flexibilidad. Este panorama podría evidenciar la necesidad por fortalecer una cultura escolar que promueva ambientes pedagógicos más dinámicos, participativos y abiertos a nuevas formas de enseñanza, que sirvan de inspiración y motivación.

Figura 6

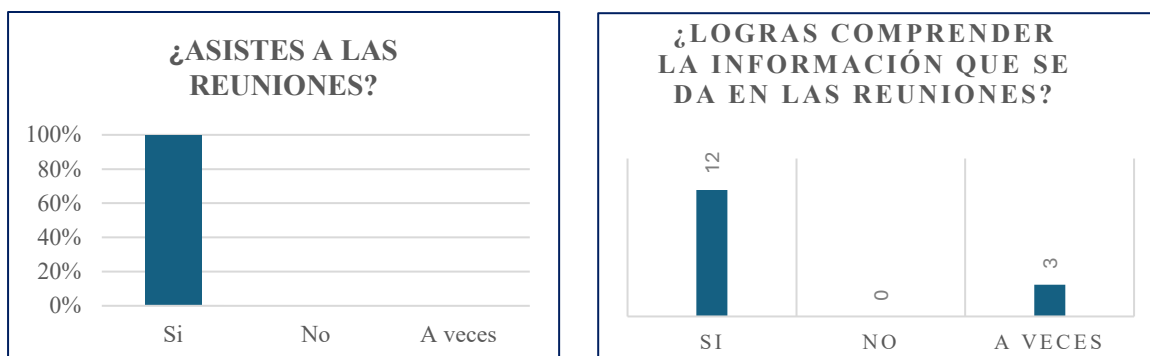
Preferencias del trabajo entre el personal académico: Individual vs Grupal



En el gráfico se observa que una ligera mayoría del personal académico que se identifica más con el trabajo grupal 53% frente al 47% que prefiere trabajar de manera individual. Si bien estos datos reflejan una inclinación hacia la colaboración y la cooperación, también podrían evidenciar el individualismo y la división que hay en las dinámicas escolares. Esta tendencia podría representar un desafío para consolidar una cultura de trabajo verdaderamente cooperativa, como la que promueve la Nueva Escuela Mexicana, la cual plantea la necesidad de construir comunidades profesionales que compartan e intercambien saberes, responsabilidades y decisiones, en un ambiente de bienestar. Por lo tanto, estos resultados invitan a reflexionar sobre la importancia de fortalecer el trabajo en equipo no solo como una exigencia institucional, sino como una forma de enriquecer la práctica docente desde la colectividad, ya que, de seguir con esta forma de actuar, puede generar malestares en el ambiente físico y emocional de todas y todos los integrantes del personal académico.

Figura 7

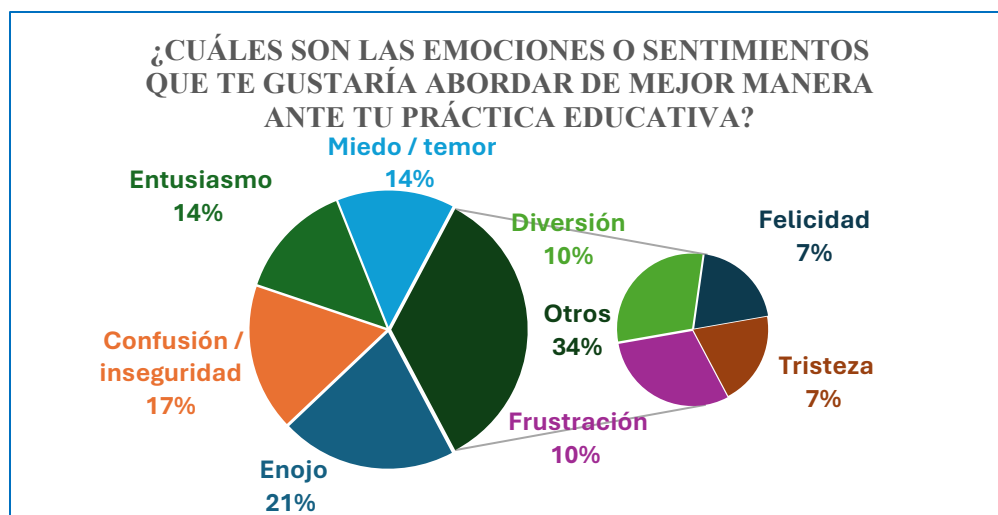
Participación y comprensión del personal académico en las reuniones escolares



Al analizar los resultados de ambos gráficos, se observa que la asistencia a las reuniones por parte del personal académico es del 100%, lo que refleja un alto compromiso con los espacios institucionales de comunicación y trabajo colectivo. Sin embargo, al contrastar este dato con el nivel de comprensión de la información compartida en dichas reuniones, se identifica una diferencia significativa, porque, aunque la mayoría 12 personas, declara comprender lo que se aborda, todavía hay quienes manifiestan que solo lo entienden a veces, 3 personas. Esta discrepancia sugiere que la asistencia no siempre se traduce en una participación plenamente significativa, lo cual puede estar relacionado con factores como la claridad en la comunicación, el tipo de información transmitida o incluso la forma en que se desarrollan las reuniones. Por ello, resulta fundamental fortalecer estos espacios para que sean no solo formales, sino también efectivos en la construcción de acuerdos, el desarrollo profesional y el fortalecimiento de una cultura escolar, en esencia, se podría decir que hay una necesidad por resignificar espacios y cambiar las formas de comunicación.

Figura 8

Manejo de emociones y sentimientos



Los resultados obtenidos a partir de la pregunta ¿Cuáles son las emociones o sentimientos que te gustaría abordar de mejor manera ante tu práctica educativa?, reflejan el cúmulo de sensaciones que el personal académico ha experimentado, las cuales, podrían tener una presencia significativa en su experiencia profesional. Sobresale el enojo con un 21%, seguido de la confusión o inseguridad con un 17% y el miedo o temor con un 14%, lo que podrían evidenciar un panorama emocional complejo frente a los desafíos de la práctica educativa. Estos datos sugieren la necesidad de profundizar en la comprensión de dichas emociones y contar con herramientas para gestionarlas, reconociendo que la atención en el ámbito escolar no debe limitarse a lo académico, sino incluir también un acompañamiento emocional como parte fundamental de su desarrollo integral.

Tabla 3*Solo confío en ciertas personas*

¿POR QUÉ CON ALGUNAS Y ALGUNOS DE TUS PARES TE SIENTES EN CONFIANZA?				
Comunicación efectiva	Afinidad	Apoyo mutuo	Actitudes Positivas	Capacidad profesional
-Plática amena	-Profesional y personal.	-En cualquier aspecto, ya sea personal o profesional.	-Dinámicas.	-Visión que tiene sobre la escuela.
-En la convivencia, saben escuchar.	-Por la edad.	-En la realización del trabajo.	-Innovación.	-La orientación que brindan.
-Hablan de forma directa y honesta.	-Los gustos.	-Me brindan soporte y confianza.	-Iniciativa	-Lo inteligente y hábil.
-Aprendizajes nuevos.	-Disposición.	-Apertura para trabajar.	-Amabilidad	
	-Pensamientos e ideas.	-Amistad fuera de lo laboral.	-Disposición	
			-Apertura	
			-Creación de cosas diferentes	

Los resultados obtenidos a partir de la pregunta en la que se les solicitó mencionar a las y los pares con quienes mayormente se sienten en confianza, revelan que dicha percepción no es compartida con todas y todos los compañeros. El personal académico sugiere que la confianza surge con ciertas personas, a quienes reconocen con algunas características particulares como la comunicación abierta y honesta, la afinidad de intereses, y la disposición para brindar apoyo más allá del cumplimiento de funciones laborales, además, se valora la actitud positiva, la amabilidad, la iniciativa, la apertura a nuevas ideas y la capacidad profesional, especialmente cuando existe la intención de orientar o acompañar a otras u otros colegas como se muestra en el cuadro. Estos hallazgos pueden subrayan la importancia de fomentar espacios donde dichas cualidades puedan florecer, ya que esto podría permitir construir relaciones más sólidas para el trabajo que realizan dentro de la escuela. Además, fortalecer estos vínculos contribuye a superar obstáculos cotidianos de la práctica educativa, favoreciendo así una visión compartida sobre el trabajo escolar y potenciando el desarrollo de una cultura de trabajo conjunto.

Tabla 4

Observaciones generales del entorno escolar

Guion de observación sobre los escenarios pedagógicos				
Responsable: Andrea Vera González Fecha: 10, 11, 12, 17, 18, 23 y 26 de junio del 2025.		Hora de Inicio: 8:00 AM Hora de Termina: 11: 00 AM		
AULA	REGISTROS	SI	NO	COMENTARIOS
<ul style="list-style-type: none"> Escenario áulico 	Aprovechamiento de salón de clase	SI		En los grupos las y los maestros enfocan el desarrollo de sus actividades solo en un salón, sin embargo, en educación física se usa tanto el salón como el patio.
	Aprovechamiento de patio escolar	SI		
	Aprovechamiento de otros espacios		NO	
<ul style="list-style-type: none"> Participantes 	Asistencia individual, como grado o grupo	SI		El desarrollo de las actividades está marcado de manera individual, no es una dinámica común que se integren dos o más grupos tanto por parte del personal académico como por parte de alumnos y alumnas.
	Asistencia de dos o más grados o grupos		NO	
	Asistencia de dos o más grados o grupos y otras personas de la comunidad.		NO	
<ul style="list-style-type: none"> Interacción entre participantes 	Comunicación respetuosa entre todas y todos	SI		Se percibe un ambiente ameno y de respeto por parte de todas y todos.
	Todas y todos colaboran entre sí		NO	Cada miembro del personal académico realiza actividades de manera individual, solo algunas y algunos se involucran o muestran preocupación para ayudar a otros.
	Hay participación equitativa	SI		
<ul style="list-style-type: none"> Dinámicas 	Se realizan actividades individuales	SI		Por lo general sobre el trabajo en el aula se considera individual y la mayoría de las y los docentes tienden a dar ordenes y muy pocos preguntan sobre como es que les gustaría que se desempeñaran las actividades a las y los alumnos, además de que no involucran a ninguno de sus iguales, solo ellos deciden sobre el grupo.
	Se realizan actividades en parejas o grupales		NO	
	Se fomenta la toma de decisiones conjuntas		NO	

<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje, sonidos y frases 	El lenguaje es claro y respetuoso	SI		El personal académico es respetuoso entre sí, pero solo algunos se expresan con libertad, el resto solo lo hace cuando se lo “piden”, se comunican vía WhatAspp o cuando se encuentran, no se perciben frases de motivación o aliento entre ellas y ellos o para si mismos.
	Se expresan con libertad	SI		
	Se fomenta el dialogo	SI		
	Se utilizan diferentes formas de comunicación (oral, escrita, visual, corporal)		NO	
<ul style="list-style-type: none"> Expresión de sentimientos y emociones 	Se expresan con libertad las emociones o sentimientos como el enojo, la frustración, la alegría y más.		NO	La mayoría prefiere reservar sus sentimientos para ellos abordarlos o en caso de hacerlo solo con quienes se sienten en confianza, no con todos tienen la libertad de hacerlo, ni cercanía o la confianza. Incluso los espacios que hay para abordar temas de manera colecta, son solo en las juntas de consejo técnico y sin embargo, cuando se abordan otros temas hay un tiempo limitado antes de abordar “el cumplimiento” de lo que se ha de atender ese día.
	Se validan las emociones de todas y todos		NO	
	Se promueven espacios para la reflexión emocional		NO	
<ul style="list-style-type: none"> Recursos didácticos 	Se utilizan materiales variados (visual, auditivo, manipulativo)	SI		Solo 1 persona utilizó una bocina y 2 material manipulativo, pero en general las y los demás solo utilizan como herramientas de trabajo el pizarrón enfocado a sus alumnas y alumnos.
	Los recursos fomentan la participación activa	SI		
	El docente adapta los recursos según las necesidades del grupo	SI		
<ul style="list-style-type: none"> Mobiliario 	Hay mobiliario suficiente para todas y todos	SI		El mobiliario en general de todas las aulas está distribuido de la manera en que no todas y todos se miran a la cara o no pueden ver a las y los demás. Por la gran cantidad de personas que hay dentro de los escenarios, no es fácil hacer movimientos y hay espacios muy pequeños.
	La disposición del mobiliario favorece la interacción		NO	
	Es posible reorganizar el mobiliario fácilmente según la actividad		NO	
<ul style="list-style-type: none"> Proyecto o temática por trabajar 	Se identifica claramente un proyecto, temática o situación de aprendizaje en curso		NO	No se nota una claridad en alguna secuencia o proyecto.
	La temática o proyecto está vinculada al contexto o a los intereses del alumnado	SI		

	El proyecto incluye diferentes áreas del conocimiento (interdisciplinariedad)		NO	
ESCUELA	REGISTROS	SI	NO	COMENTARIOS
<ul style="list-style-type: none"> Participantes 	Directivos, docentes, personal de apoyo y familias participan en la vida escolar	SI		<p>El personal académico interactúa con la comunidad, pero no con todas y todos con cercanía.</p> <p>Tenían un proyecto que involucra a la comunidad, invitarían a padres y madres de familia para ver exponer a algunas y algunos alumnos de la escuela.</p>
	Todas y todos los actores educativos interactúan con cercanía		NO	
	Hay actividades escolares o comunitarias desarrollándose	SI		
<ul style="list-style-type: none"> Grupos involucrados 	Existen equipos de trabajo conformados por el personal académico		NO	<p>No hay equipos dentro del personal académico.</p> <p>Sí había madres y padres de familia que se encargada de ver lo del presupuesto para mejorar la escuela.</p> <p>Solo se reúnen en consejo técnico, no hay otro momento para reunirse, ni en receso, hay solo algunas y algunos lo hacen.</p>
	Participan miembros de la comunidad o instituciones externas	SI		
	Hay otro tipo de reuniones aparte de las juntas de consejo técnico para el personal académico		NO	
<ul style="list-style-type: none"> Escenarios áulicos: puntos de reunión 	Se utilizan otros espacios además del aula para actividades (patio, biblioteca, etc.)		NO	<p>Solo 2 miembro del personal académico utilizaron la biblioteca y otros 3 el patio.</p> <p>No hay puntos de reunión claramente identificados, ni por frases, señalamientos por algún material o recurso para actividades conjuntas.</p>
	Hay puntos de reunión claramente identificados para distintas actividades		NO	
	Se promueve la utilización de diversos escenarios		NO	
	Los espacios están habilitados para el trabajo en equipo		NO	
	Hay actividades pedagógicas desarrollándose	SI		
<ul style="list-style-type: none"> Dinámicas individuales, en parejas o grupales 	El personal académico ofrece ayuda voluntaria a otros miembros de la comunidad		NO	<p>Solo algunas y algunos de manera voluntaria tienen la intención de ayudar a el resto, no todos.</p>
	Se promueven las actividades		NO	

	colaborativas en espacios comunes			Generalmente actúan de manera individual y ocasionalmente se agrupan en parejas.
	Se respetan las iniciativas individuales sin excluir a la comunidad		NO	
	Hay interacciones de apoyo intencionales		NO	
	Hay interacciones de apoyo ocasionales	SI		
• Recursos	Los materiales están disponibles y en buen estado	SI		Tienen material didáctico para las y los alumnos, el cual comparten, pero para el personal académico no.
	Se comparten recursos entre el personal académico o entre grupos	SI		
	Se aprovechan los recursos comunitarios o del entorno	SI		
• Mobiliario	El mobiliario escolar común está en condiciones adecuadas (sillas, mesas, pizarras y más)	SI		Si hay suficiente mobiliario, pero la distribución no siempre es la adecuada para la interacción.
	El mobiliario está distribuido de forma segura y funcional en los distintos espacios		NO	
	Los espacios tienen mobiliario suficiente para la cantidad de personas que los usan	SI		
• Acuerdos o reglas	Hay reglamentos visibles y accesibles para toda la comunidad escolar		NO	Hay acuerdos en función al cuidado de los niños y las niñas, pero no para el personal académico. Tampoco hay iniciativa para cambiar la dinámica que actualmente llevan.
	Se respetan los acuerdos de convivencia en los distintos espacios	SI		
	Hay iniciativa para crear nuevos acuerdos o reglas		NO	
	Se promueven los valores y los principios de la Nueva Escuela Mexicana	SI		
COMUNIDAD	REGISTROS	SI	NO	COMENTARIOS
• Participantes	Hay participación activa por parte de toda la comunidad educativa	SI		

	La comunidad educativa participa en actividades escolares	SI		De manera general con la comunidad hay buena respuesta tanto del personal académico como con otros actores educativos, hay un trato cordial y respetuoso.
	Se observa presencia de personas voluntarias o colaboradoras	SI		
	Se identifican roles activos dentro del comité de padres de familia u otros comités	SI		
<ul style="list-style-type: none"> Apertura al dialogo o acercamiento 	Hay diversos espacios para el diálogo entre escuela y comunidad		NO	
	Se promueve la solución colaborativa de conflictos entre la comunidad educativa		NO	
	Las opiniones de las familias o vecinos son escuchadas y tomadas en cuenta	SI		
<ul style="list-style-type: none"> Integración temática 	La comunidad identifica que la escuela responde a sus necesidades	SI		
	Se incluye la cultura, tradiciones o saberes locales en el trabajo escolar	SI		
	Se desarrollan proyectos o acciones en respuesta a necesidades del entorno	SI		
<ul style="list-style-type: none"> Vinculación con otras instituciones 	Se identifican organizaciones que colaboran con la escuela	SI		
	Hay evidencia de trabajo con comités vecinales o grupos comunitarios	SI		
	Existen convenios o acuerdos de apoyo entre la escuela y organizaciones	SI		
	Se observan actividades conjuntas con otras escuelas o centros educativos		NO	
	Se promueven alianzas para fortalecer la educación de los estudiantes	SI		

<ul style="list-style-type: none">Lenguaje, frases, gestos.	Se utilizan expresiones respetuosas en la comunicación escuela-comunidad	SI		
	El lenguaje corporal muestra apertura y amabilidad (gestos, tono, posturas)	SI		
	Hay disposición para escuchar activamente (contacto visual, asentir, permitir turnos de palabra)	SI		
	Se emplea lenguaje que motiva la participación; "¿Qué piensas tú?", "Tu opinión es importante" "Son bienvenidos"	SI		
	Se valida y se reconoce a la comunidad educativa.	SI		

NOTAS:

Caminando por la escuela, hay señalamientos de los sanitarios, carteles sobre las juntas con madres y padres de familia sobre el presupuesto, algunos alusivos a las fechas conmemorativas, también muy pocos sobre contenidos para las y los alumnos, pero destinados para el personal académico sobre puntos de reunión, frases o algo con respecto a ellas y a ellos no. Se tratan con cordial y respeto, pero no muchos se relacionan o se abren con todas y todos.

No planean juntos, en cada salón el que manda es solo el docente frente a grupo.

En los consejos técnicos se abordan lecturas o temas dirigidos por el director y hay propuestas antes de llevarse acabo por parte del personal de apoyo y al menos dos personas más aportan ideas, las reuniones se hacen en un salón de clases.

Los registros obtenidos ponen de manifiesto que puede haber una necesidad por resignificar los espacios escolares con el propósito de fortalecer las relaciones entre el personal académico, mediante la construcción de acuerdos y la creación de condiciones que favorezcan tanto su bienestar personal como el sentido de conexión colectiva. Aunque se observa una convivencia cordial y un trato respetuoso en la comunicación cotidiana, persiste una lógica individualista en la planeación y ejecución de actividades, lo cual puede limitar las oportunidades de interacción, apoyo mutuo y colaboración genuina.

Los salones de clase, el patio escolar, la biblioteca y otros espacios institucionales son utilizados de forma aislada, sin una intención clara de habilitarlos como escenarios colectivos que favorezcan el diálogo, la reflexión compartida o el trabajo colaborativo. A pesar de que algunas y algunos docentes muestran disposición para apoyar a sus compañeras y

compañeros, estas acciones suelen ser esporádicas y no forman parte de una dinámica institucional sistematizada.

Asimismo, no se promueven espacios donde las y los docentes puedan expresar libremente sus emociones o validar sus sentimientos, lo que puede limitar la posibilidad de establecer vínculos de confianza más profundos. La única instancia formal de encuentro continúa siendo el Consejo Técnico Escolar, lo que al mismo tiempo puede evidenciar la ausencia de espacios simbólicos y físicos diseñados específicamente para fomentar el encuentro y el fortalecimiento de la comunidad docente.

Finalmente, se identifican elementos del entorno físico que refuerzan esta desconexión, como la disposición del mobiliario en las aulas similares entre sí por toda la escuela y centrada en dinámicas unidireccionales, así como la presencia de información y recursos visuales orientados principalmente hacia estudiantes y familias, dejando de lado al personal académico como destinatario activo de estos mensajes. Todo ello contribuye a mantener estructuras que dificultan la consolidación de una cultura cooperativa entre docentes.

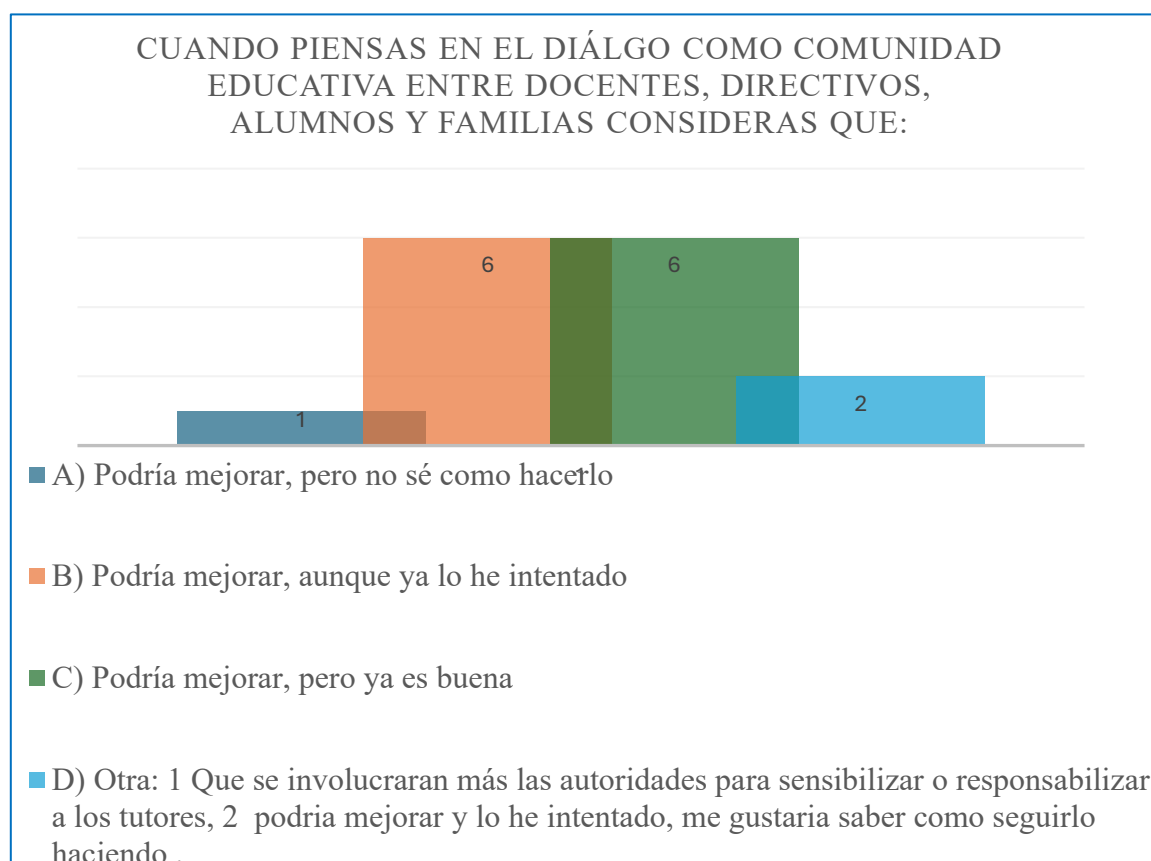




Nota: Imágenes propias.

Figura 9

Dialogo como comunidad



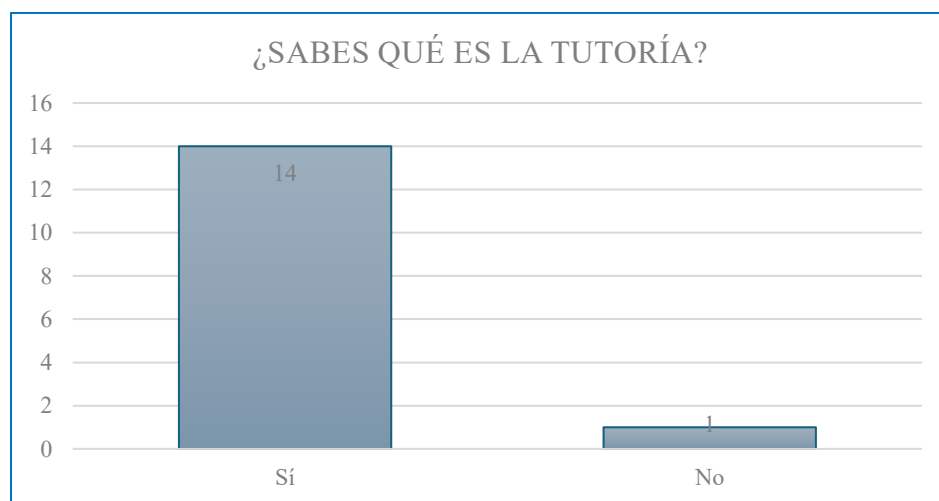
Los resultados muestran que existe una percepción compartida sobre la necesidad de fortalecer la comunicación entre docentes, directivos, alumnos y familias. La mayoría de las personas participantes considera que este diálogo podría mejorar, ya sea porque, aunque lo

han intentado aún requiere fortalecerse, o bien porque siendo ya bueno, aún hay aspectos que mejorar. Solo una persona expresó que no sabe cómo mejorar el diálogo, lo que puede señalar la ausencia de estrategias claras y accesibles para promover una comunicación efectiva. Por otro lado, las respuestas agrupadas en la opción “Otra” pueden evidenciar dos aspectos clave: por un lado, el deseo de continuar mejorando con una orientación adecuada, y por otro, la necesidad de una mayor implicación de las autoridades educativas en el proceso. Este panorama puede poner en evidencia que el diálogo es bueno, pero hay aspectos que se tienen que fortalecer y esto requiere del compromiso conjunto y corresponsable de toda la comunidad escolar.

- **Tutoría**

Figura 10

Primeras impresiones de la tutoría en el personal académico



La gráfica refleja el nivel de familiaridad que tiene el personal académico con el concepto de tutoría, pues 14 participantes afirmaron conocerlo, mientras que solo 1 declaró no tenerlo claro. Estos datos son relevantes porque demuestran que la mayoría ha tenido un acercamiento en su práctica educativa con la Tutoría, lo que podría facilitar la implementación de estrategias con este enfoque, al mismo tiempo, la presencia de un caso que desconoce el término puede señalar la necesidad de incluir procesos para profundizar en la formación que asegure una base conceptual común para trabajar.

Tabla 5

Conocimientos sobre la tutoría entre pares

¿CONOCES EN QUÉ CONSISTE LA TUTORÍA ENTRE PARES? DESARROLLA TU RESPUESTA	
1	A) Sí, el seguimiento a las estrategias de enseñanza que da un nuevo maestro.
2	A) Sí, es acompañamiento y apoyo entre pares.
3	A) Sí, La tutoría entre pares es para ver e identificar las áreas de oportunidad que tiene el compañero, en lo cual nosotros podemos fortalecerlo, visto desde nuestra práctica, desde nuestra experiencia como con profesionales en la educación, para mí eso sería entre pares el poder ayudarlo a mejorar y hacerle ver esa necesidad de modificar y hacer cambios en su práctica.
4	B) No, lo he escuchado.
5	A) Sí, es cuando te guían y te dicen como hacer las cosas.
6	A) Sí, es como un acompañamiento, una guía o monitoreo en tu práctica docente entre un experto y un novato.
7	A) Sí, es el acompañamiento entre docentes donde uno le aporta al otro.
8	A Sí, no desarrollo.
9	A) Sí, el intercambio de estrategias, de metodologías y el apoyo.
10	A) Sí, se da cuando ingresas al servicio durante los dos primeros años, en lo que te acompañan a adaptarte.
11	A) Sí, no desarrollo.
12	A) Sí, acompañamiento pedagógico de la práctica de un maestro que lleva tiempo a uno que acaba de entrar.
13	A) Sí, es una persona que orienta a otra.
14	A) Sí, cuando lo hizo una compañera de la tarde le hicieron observaciones sobre su trabajo.
15	A) Sí, es un acompañamiento en línea que se me dieron por 3 meses para mi práctica educativa al inicio.

Los datos muestran que, aunque 14 de los 15 reconocen el concepto de tutoría entre pares, sus respuestas reflejan concepciones parciales o limitadas, ya que predomina una visión instrumental de carácter jerárquico, centrada en la figura de un "experto" que guía a un "novato", generalmente en el contexto del ingreso al servicio docente. Esta perspectiva puede reducir a la tutoría como una práctica temporal y unidireccional, enfocada únicamente en la observación o guía del quehacer docente, sin considerar su carácter de ayuda mutua. Además, persisten vacíos conceptuales ya que dos docentes no desarrollaron su respuesta y alguien más manifestó desconocer el tema. Estas limitaciones pueden evidenciar la necesidad de promover una comprensión más amplia e integral de la tutoría entre pares, concebida como una estrategia de construcción colectiva y continua, coherente con los principios cooperativos que plantea la Nueva Escuela Mexicana.

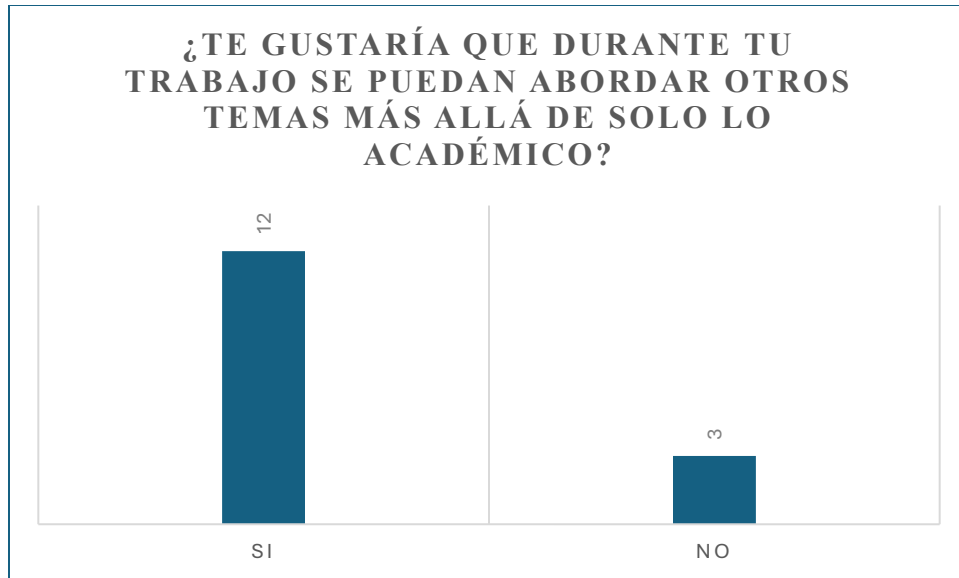
Tabla 6*Experiencias de la tutoría*

¿Has sido tutora o tutor de alguien del personal académico? Desarrolla tu respuesta	
1	B) No, la verdad no quise.
2	B) No, no desarrollo.
3	A) Si, hace tiempo lo fui en otra escuela con maestra de nuevo ingreso, aquí no.
4	B) No, no desarrollo.
5	B) No, no desarrollo.
6	A) Si, hace 7 años con las maestras de nuevo ingreso cuando era subdirectora Académica.
7	A) Si, cuando acompañe a las de nuevo ingreso de manera informal, sin nombramiento.
8	B) No, no desarrollo.
9	B) No, pues no.
10	B) No, no desarrollo.
11	A) Sí, no desarrollo.
12	B) No, no desarrollo.
13	B) No, no desarrollo.
14	B) No, no desarrollo.
15	B) No, no desarrollo.

Los resultados muestran que las experiencias que se tienen con la tutoría entre el personal académico son casi nulas, están limitadas y son esporádicas, pues solo 4 de 15 docentes reportan haber sido tutores y solo en un caso ha sido al inicio y los demás casos se trata de experiencias pasadas, vinculadas a roles administrativos previos o a acompañamientos informales a docentes de nuevo ingreso, por lo tanto, se puede ver que la tutoría en esta escuela no se lleva a cabo, no se desarrolla ni se fomenta.

Figura 11

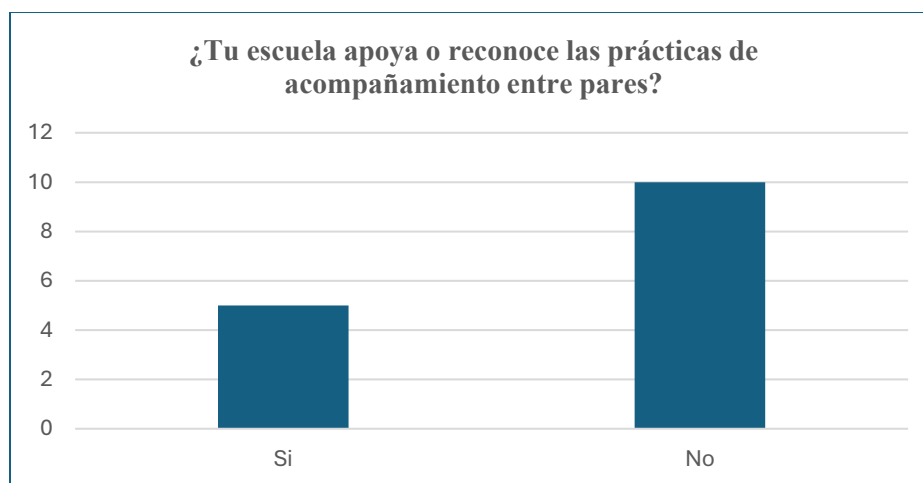
Interés por abordar temas no académicos en el entorno laboral docente



Los datos revelan una clara disposición del personal docente por ampliar el alcance de la tutoría más allá de lo académico, evidenciando la necesidad que puede haber para implementar un modelo integral que incorpore dimensiones socioemocionales, de desarrollo profesional y el bienestar laboral. Esta preferencia coincide con los principios de la Nueva Escuela Mexicana y contrasta con los hallazgos previos donde se identificó una práctica tutorial limitada y enfocada principalmente en lo académico-instructivo. Los resultados no pueden validar la pertinencia de rediseñar las estrategias de tutoría bajo un enfoque holístico, sino que también pueden señalar una oportunidad clave para fomentar una auténtica cultura cooperativa, donde el acompañamiento entre pares se convierta en un espacio de crecimiento mutuo que trascienda la formación técnica, aun cuando hay quienes se niegan a experimentar este apoyo.

Figura 12

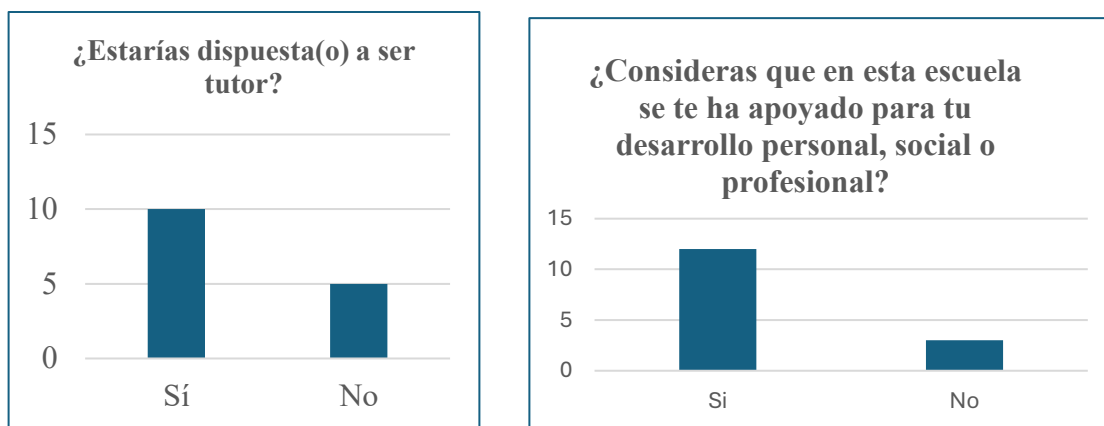
Brecha del reconocimiento y la práctica para el acompañamiento entre pares



Los datos muestran que, aunque existe cierto reconocimiento institucional hacia las prácticas de acompañamiento entre pares con 10 respuestas afirmativas frente a 5 negativas, la división, puede revelar una falta de consolidación en el apoyo a estas estrategias. Esta polarización sugiere que, si bien algunos docentes perciben que la escuela valora estas dinámicas, una parte significativa no experimenta este respaldo, lo que podría limitar el desarrollo integral de ellas y ellos mismos, además, se puede considerar viable el fomentar un ambiente institucional que no solo promueva formalmente la tutoría entre pares, sino que también genere condiciones concretas como tiempos designados, recursos y reconocimiento profesional para su implementación efectiva, alineándose así con los principios de corresponsabilidad y trabajo colectivo que propone la Nueva Escuela Mexicana.

Figuras 13 y 14

Influencia en la disposición de la tutoría con el apoyo recibido



En ambas gráficas se observa una clara división en torno a la tutoría. Por un lado, se muestra la disposición del personal académico para asumir el rol de tutor o tutora; por otro, se refleja el nivel de apoyo que dicho personal recibe. Esto sugiere que la tutoría podría considerarse como una estrategia clave para potenciar el crecimiento y el desarrollo de habilidades que faciliten la integración a las dinámicas escolares, tanto de quienes están dispuestos a participar como de quienes aún no lo están, contribuyendo así a una práctica educativa integral e inclusiva.

Tabla 7

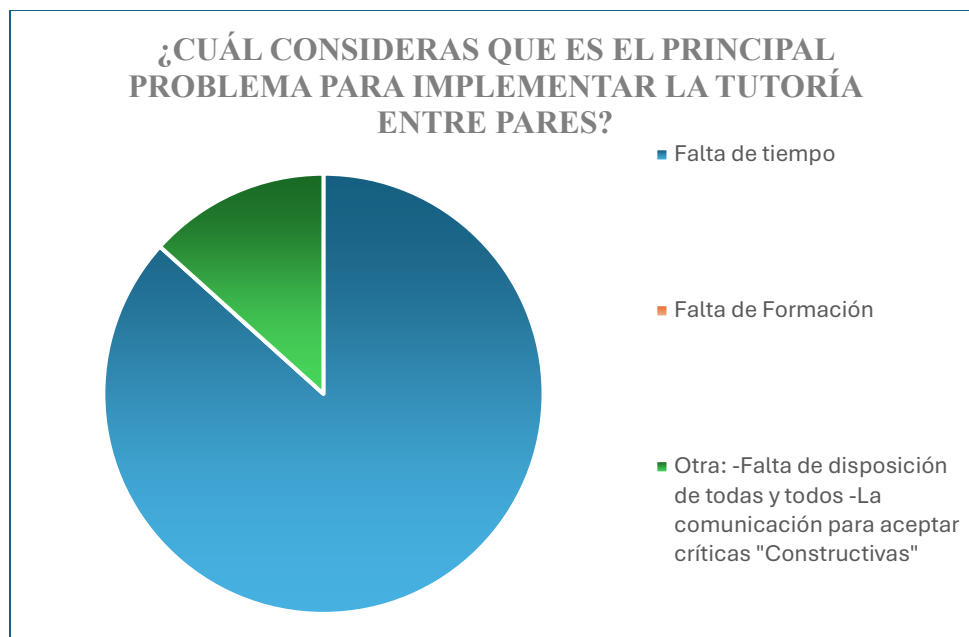
Balance de apoyos recibidos y áreas de mejora en desarrollo Personal, Social y Profesional

EN RELACIÓN CON TU DESARROLLO PERSONAL, SOCIAL Y PROFESIONAL EN ESTA ESCUELA ¿EN CUAL CONSIDERAS QUE HAS RECIBIDO MÁS APOYO Y EN CUÁL CREES QUE NECESITAS MÁS APOYO?
Mayor apoyo en lo profesional y no necesito apoyo.
Mayor apoyo en todo y no necesito apoyo.
Mayor apoyo en todos, pero me gustaría más en lo profesional.
Mayor apoyo en todos, pero necesito en lo profesional.
Mayor apoyo en lo profesional y aun así necesito en profesional.
Mayor apoyo en ninguno, necesito apoyo en las tres.
Mayor apoyo en lo profesional y necesito más apoyo en profesional.
Mayor apoyo en lo profesional, necesito apoyo personal.
Mayor en ningún y necesito en de las tres.
Mayor apoyo en lo profesional y necesito apoyo profesional y en lo social.
Mayor apoyo en lo personal, necesito apoyo en lo profesional.
Mayor apoyo en todos y necesitaría apoyo en personal.
Mayor apoyo en lo social, necesito apoyo en lo profesional.
Mayor apoyo en lo profesional, necesito apoyo en lo personal y social.
Mayor apoyo en lo personal, necesito en lo profesional y personal.

Al tratarse del apoyo recibido, las respuestas del personal académico son diversas. Algunas y algunos reconocen haber recibido apoyo en al menos uno de los ámbitos personal, social o profesional, e incluso hay quienes afirman haber sido apoyados en todos. Sin embargo, también hay quienes señalan no haber recibido ningún tipo de apoyo. No obstante, la mayoría, expresa la necesidad de contar con un mayor respaldo, ya sea en todos los ámbitos o en alguno en particular, aun cuando dos niegan necesitar apoyo. Estas distintas perspectivas pueden evidenciar la importancia de fomentar una cultura de apoyo entre el personal académico, con el objetivo de fortalecer estas áreas, incluso entre quienes consideran no necesitar apoyo, promoviendo así un acompañamiento mutuo.

Figura 15

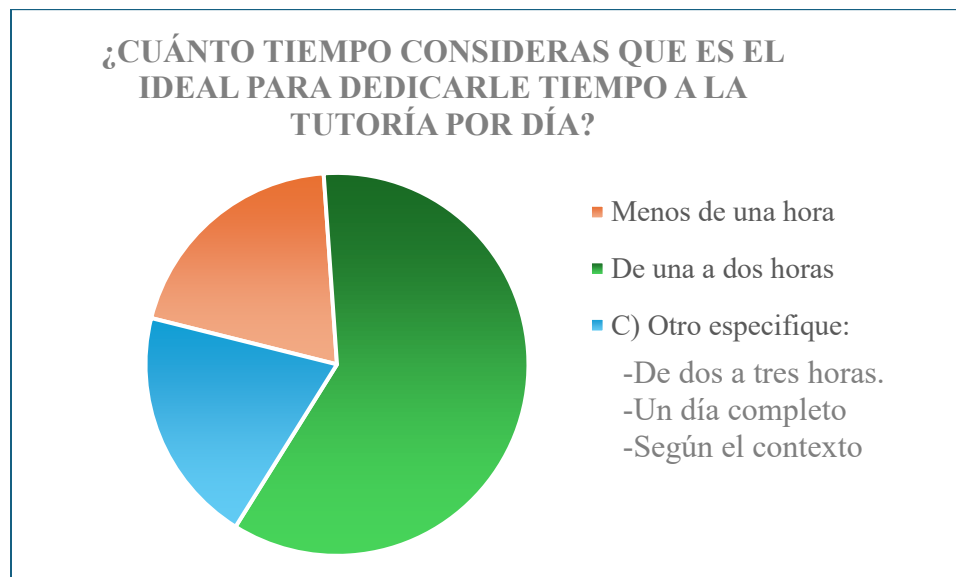
Desafíos en la Implementación de Tutorías: Perspectiva Docente



Los resultados representados en la gráfica evidencian que el principal obstáculo identificado por el personal académico para implementar la tutoría entre pares, puede ser la falta de tiempo, aspecto que concentra la mayoría de las respuestas, seguido de la falta de disposición por parte de todas y todos o la comunicación que hay para aceptar críticas constructivas. Esta percepción puede reflejar la nula confianza que tienen en la tutoría y hacia las y los que les rodean, lo cual puede apuntar a dinámicas interpersonales que obstaculizan el trabajo, a pesar de que no se reporta explícitamente la falta de formación, las respuestas sugieren que aún hay aspectos culturales y organizacionales que deben transformarse para consolidar una práctica de tutoría, sostenida y dialógica, en sintonía con los principios de corresponsabilidad, cooperación y desarrollo profesional que promueve la Nueva Escuela Mexicana.

Figura 16

Percepción del tiempo ideal diario para Tutorías entre el personal académico según las y los Docentes



Al complementar los resultados del gráfico anterior, donde la falta de tiempo se identificó como el principal obstáculo para implementar la tutoría entre pares, este nuevo gráfico revela que, a pesar de dicha limitación, las y los docentes reconocen la importancia que se podría destinar espacios específicos para este tipo de acompañamiento. La mayoría considera ideal dedicar entre una y dos horas diarias a la tutoría, mientras que otras respuestas apuntan a periodos más flexibles o extendidos, como de dos a tres horas, un día completo o según las necesidades del contexto. Esto puede evidenciar la necesidad por retomar y reorganizar los tiempos institucionales para favorecer prácticas educativas, lo cual requiere no solo ajustes logísticos, sino también un cambio en la cultura escolar que permita resignificar estos momentos como oportunidades formativas y de construcción colectiva.

2.6.1 Detección de necesidades

El análisis realizado permitió identificar diversas necesidades presentes en el contexto educativo de la escuela observada. A partir de los resultados obtenidos en las tablas y en los gráficos previamente expuestos, se describen los siguientes aspectos que requieren ser atendidos mediante la implementación de la tutoría entre el personal académico como una estrategia clave para la construcción de una cultura cooperativa.

- No existe la tutoría como un acompañamiento integral.
- Se carece de propuestas que incorporen elementos de innovación y creatividad en la práctica educativa.
- Falta de dinámicas de trabajo grupales.
- Falta de tiempo para compartir e intercambiar.
- Falta de ambientes físicos y simbólicos significativos.

CAPÍTULO 3. PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1 Planteamiento del problema

Después de haber realizado el análisis y resultados, sobre las necesidades observadas en la escuela primaria Profra. Concepción Patiño Valdez, se identificaron diferentes factores que reflejan la ausencia de la Tutoría para la construcción de una cultura cooperativa entre el personal académico.

La tutoría, entendida como un proceso integral de acompañamiento, no forma parte de la dinámica de la escuela, motivo por el cual se carece de tiempos establecidos para implementarla, y a su vez, persiste una comprensión limitada sobre su significado y el potencial que tiene para fortalecer la práctica educativa de todas y todos los docentes de manera integral. Además, debido a que la organización de la escuela se da en función a los cargos que ocupan el personal académico, se carece de un enfoque basado en la tutoría entre pares, lo que ha provocado que algunas y algunos no muestren disposición para asumir el rol de tutor o tutora y en los casos en donde se ha considerado la tutoría, se suele limitar a un momento inicial de ingreso al sistema y es asumida generalmente por figuras con cargos administrativos, lo que debilita su función como estrategia formativa, incluso, al no existir un reconocimiento claro entre el personal académico sobre las aportaciones que se pueden dar entorno a los conocimientos del contexto, por su empatía, tolerancia y la capacidad que tienen para generar confianza al desempeñar este rol, para así contribuir significativamente al fortalecimiento de las prácticas educativas, la visión restringida de la tutoría, dificulta la construcción de escenarios en donde se promuevan prácticas como la rotación de roles, la distribución equitativa de responsabilidades o la solicitud de apoyo entre colegas, limitando de ese modo la posibilidad de construir colectivamente una cultura profesional más sólida.

Además, las confusiones y dificultades que aún rodean los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana, generan un ambiente de incertidumbre y confusión metodológica entre el personal académico, pues, aunque se reconoce que se ha implementado el modelo educativo y al no estar del todo de acuerdo por diversas preocupaciones, en la práctica educativa, el personal académico prioriza atender las necesidades de las y los alumnos, dedicando de manera cotidiana de lunes a viernes el desarrollo de sus actividades entorno a ellas y ellos, sin embargo, es importante reconocer que las y los docentes deberían ampliar

su rol, no solo enfocándose al estudiantado, sino también en el cuidado de su propio desarrollo profesional, ya que esta doble dimensión, ha sido poco atendida institucionalmente, puesto que algunas y algunos docentes reconocen necesitar ayuda.

Ahora bien, aunque la mayoría de las y los docentes considera innovadora y creativa su forma de enseñanza, a la vez de disfrutar de trabajar en grupo y participar activamente en las reuniones, no se percibe un verdadero trabajo en equipo. Esto se debe a la alta carga administrativa o a la falta de espacios físicos y simbólicos adecuados para reunirse, pues es común que el sistema les demande abordar lecturas para su “reflexión”, además de otras situaciones particulares dentro de sus labores que se presentan, mientras que, al mismo tiempo son desarrolladas sus actividades con las y los alumnos, por lo que terminan por llevarse el trabajo a casa, generando poca integración a las actividades conjuntas, además de que por su infraestructura, la escuela se puede decir que es pequeña, el quehacer docente no siempre sirve de inspiración, motivación y confianza, pues se observa que solo entre algunas y algunos compañeros, muestran apertura y disposición para apoyarse entre sí como en el recreo o incluso para incorporar elementos como la música o material didáctico, el cual por cierto, solo se utiliza en contribución a sus alumnas y alumnos, por ello, es necesario fortalecer las relaciones, los espacios, incorporar material de apoyo, fomentar el trabajo de manera colectiva y crear condiciones para su bienestar, ya que de esa manera pueden desarrollar y potenciar sus habilidades en un entorno propicio para ellas y ellos mismos de manera conjunta.

Ahora bien, aunque existe disposición para gestionar de mejor manera emociones como el miedo, la inseguridad, el enojo o la frustración, también se muestra apertura para abordar aspectos personales, sociales y profesionales, lo que abre la posibilidad de impulsar prácticas grupales que integren a todas y todos los miembros del personal académico. No obstante, en la práctica, la mayoría de las actividades continúan planificándose y ejecutándose de forma individual además de que se carece de tiempo, pues en los consejos técnicos que son desarrollados solo en un salón de clases y no se aprovechan otros espacios como la biblioteca, el director es quien dice que se va a abordar o al menos considera en ese proceso a dos miembros del personal académico, mientras que en las clases las y los docente frente a grupo, deciden sobre el mismo y permanecen solo un salón, sin consultar a el resto

del personal académico o permitir una intervención o colaboración con las y los demás, estos espacios no son aprovechados ni vistos como momentos en donde se ha de ocupar el tiempo para la construcción, interacción e intercambio entre todas y todos, a ello se suma que el mobiliario y la organización física de la escuela refuerzan esta desconexión, dificultando la consolidación de una verdadera cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico.

Agregado a lo anterior, la escuela refleja una convivencia cordial, pero marcada por el individualismo, ya que no se han construido vínculos de confianza sólidos que permitan compartir saberes, experiencias o emociones entre todo el personal académico. Espacios como los Consejos Técnicos Escolares, aunque destinados al diálogo, suelen enfocarse en el cumplimiento de lineamientos más que en fomentar comunidades profesionales de aprendizaje y apoyo mutuo entre todas y todos. Esta dinámica se observa tanto en lo pedagógico como en lo administrativo, donde incluso en momentos informales como el recreo, la comunicación se limita a ciertos grupos, impidiendo un diálogo genuinamente colectivo y afectando la posibilidad de intercambiar inquietudes o propuestas relacionadas con la práctica docente, la gestión escolar o aspectos personales.

Estas situaciones, manifiestan la falta de espacios adecuados, cómodos u organizados como puntos de reunión, así como en la inexistencia de señalamientos, acuerdos visibles o mensajes que propicien un ambiente común para todo el personal académico. En consecuencia, no solo se ve obstaculizado el trabajo como equipo, sino también la posibilidad de consolidar una cultura institucional que promueva el bienestar personal y colectivo, que eleve la calidad del proceso educativo con iniciativa, apertura a estrategias o a la consolidación de cambios.

Frente a este panorama, resulta indispensable generar en los escenarios pedagógicos la resignificación tanto del papel de la tutoría entre pares, así como de las dinámicas de apoyo y comunicación, con creatividad, que sirvan de motivación a el personal académico para construir una cultura profesional de prácticas cooperativas, humanas y comprometidas con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

3.2 Justificación

La implementación de un taller dirigido al personal académico de la Escuela Primaria Profra. Concepción Patiño Valdez es una necesidad que surge de las problemáticas detectadas en el análisis institucional sobre la ausencia de la tutoría como un acompañamiento integral, la limitada generación de propuestas innovadoras y creativas, falta de dinámicas de trabajo grupales, la carencia de tiempo para convivir, compartir e intercambiar experiencias, y la inexistencia de ambientes físicos y simbólicos significativos que fortalezcan la interacción profesional.

Aunque la escuela cuenta con espacios reducidos y el tiempo limitado para atender las demandas entre el personal académico, así como oportunidades de encuentro, es posible aprovechar los distintos escenarios pedagógicos, que les permitan participar e interactuar en sesiones productivas, reflexivas y cooperativas, pues el taller se concibe como un escenario para el diálogo, la creación y construcción conjunta, en donde pueden aprender o generar acuerdos que impulsen tanto el bienestar personal como el fortalecimiento de la práctica educativa.

Este taller permitirá resignificar la tutoría entre pares como estrategia de acompañamiento profesional y humano, superando su visión restringida y fomentando el reconocimiento y el potencial que cada integrante del personal académico tiene para contribuir al desarrollo colectivo. Asimismo, brindará estrategias prácticas y creativas que promuevan la innovación en la enseñanza, la distribución equitativa de responsabilidades y actividades encaminadas a el fortalecimiento de habilidades para el trabajo conjunto, en consonancia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana.

Además, este espacio será un medio para optimizar el uso de los recursos disponibles, favorecer la comunicación efectiva, así como para propiciar ambientes físicos y simbólicos que refuercen el sentido del bienestar personal y colectivo de manera integral para las prácticas educativas. Esto permitirá que las y los docentes desarrollen estrategias educativas adaptadas a las necesidades reales de cada uno, pero también pensando en las y los demás, fortaleciendo así la calidad del proceso educativo.

En definitiva, se necesita de este lugar no solo para proporcionar competencias y herramientas de aplicación inmediata, sino que impulsará un cambio cultural en la institución, orientado hacia la cooperación, el bienestar, la innovación y el compromiso colectivo, elementos indispensables para el éxito escolar, el desarrollo y el fortalecimiento profesional continuo del personal académico.

3.3 Objetivos

Objetivo general

Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.

Objetivos específicos

1. Identificar el papel de la tutoría como una herramienta pedagógica que promueve la cooperación y el aprendizaje entre pares.
2. Reconocer y analizar las necesidades y áreas de oportunidad de la práctica docente, considerando los ámbitos personal, social y profesional dentro del contexto escolar.
3. Establecer estrategias que promuevan la construcción de una cultura cooperativa con el apoyo de la tutoría.
4. Estimular el desarrollo de habilidades comunicativas, participativas y cooperativas por parte del personal académico.

3.4 Fundamentación

Constructivismo

El constructivismo, según como lo expresa Coll (2001), parte de la idea original de que el “conocimiento y el aprendizaje son, en buena medida, el resultado de una dinámica en la que las aportaciones del sujeto al acto de conocer y aprender juegan un papel decisivo”, refiriéndose también a este enfoque como “el fruto de la actividad mental constructiva mediante la cual, y a través de la cuál, las personas leemos e interpretamos la experiencia” (pp. 157 y 158).

Desde esta perspectiva, el personal académico de una escuela como docentes, directivos y otras figuras educativas, al ser las y los protagonistas, su práctica educativa esta permeada de una construcción activa de conocimientos en donde deben recurrir a la “significatividad”. Esto se debe a que, cuando dicho proceso es significativo, “se asume que en la construcción de significados confluyen representaciones, motivos, expectativas y atribuciones en un complejo entramado de relaciones que en último término determinan el sentido que los alumnos acaban atribuyendo al hecho mismo de aprender” (p. 111). Además, el autor señala que la significatividad solo puede lograrse si se atienden y se valoran ciertas condiciones, las cuales se describen a continuación:

- Significatividad potencial lógica: Se refiere al contenido o material de aprendizaje.
- Significatividad potencial psicológica y Disposición favorable: Hace referencia a la capacidad del alumno para activar y revisar sus esquemas de conocimiento, así como para interactuar socialmente, regulando las dinámicas internas en relación con el entorno, para favorecer la construcción de significados (Coll, 2001, p. 110).

Por consiguiente, es esencial que el personal académico construya aprendizajes significativos, para así fortalecer su práctica en el contexto escolar, otorgándole al mismo tiempo un sentido a esa forma de trabajo, especialmente porque “intervienen componentes cognitivos, pero también aspectos vinculados a lo emocional y afectivo, a lo individual y lo social” (p. 111).

Coll (2011), tras retomar la teoría del aprendizaje escolar de Ausbel y el constructivismo cognitivo basado en las ideas de Vygotsky, ambos destacando la participación del “aprendiz

y la construcción de significados”, plantea que también deben considerarse otros factores fundamentales como “el profesor”, “el conocimiento, la evaluación y el contexto”. Esto, debido a que el proceso educativo “se enriquece con la integración de otras perspectivas igualmente necesarias: qué significados construyen los alumnos sobre los contenidos que son objeto de enseñanza y cómo los construyen” (p. 112). Por ende, se enfatiza la necesidad de desarrollar una perspectiva constructivista, ya que reconoce el aporte para lo individual, pero considerando también lo colectivo, explicándolo de la siguiente manera:

En síntesis, y simplificando al máximo, la idea fundamental en este caso es la negación de los procesos mentales y de la mente como propiedades individuales, como fenómenos que tienen lugar en la mente de las personas. Si tiene sentido hablar de la mente y de los procesos mentales como «entidades psicológicas» —lo cual niegan muchos de los autores que adoptan esta perspectiva—, su naturaleza no es individual, sino social, y el lugar donde se despliegan y se manifiestan, y por lo tanto donde hay que estudiarlos, no está en la «cabeza» de las personas, sino en la interacción entre las personas, en las relaciones sociales, en las prácticas socioculturales, en las «comunidades de práctica», en el uso del lenguaje, en las prácticas lingüísticas de la comunidad o en el mundo social, según los casos (p. 161).

De este modo, considerando la variedad de aportaciones que existen actualmente en torno al enfoque constructivista, la actuación del personal académico cobra relevancia al dar sentido y coherencia a su aplicación en la práctica educativa. Esto se justifica al reconocer que “coexisten versiones del constructivismo sensiblemente distintas entre sí” y que “no hay un solo constructivismo, sino diferentes tipos de constructivismos, e ignorar este hecho puede dar lugar a ambigüedades y confusiones” (p. 158).

Humanismo

De acuerdo con Cloninger (2003), el humanismo es un enfoque que promueve el desarrollo integral de las personas, prestando atención a el cuidado y a el fortalecimiento de la salud mental como base del bienestar, especialmente al centrarse en el individuo, ya que su objetivo principal es el crecimiento personal y la realización. En este sentido, la autora identifica algunas de las características de este enfoque:

1. La perspectiva humanista se centra en aspectos “superiores”, más avanzados y sanos de la experiencia humana y su desarrollo. Entre ellos se encuentran la creatividad y la tolerancia.
2. La perspectiva humanista valora la experiencia subjetiva del individuo, incluida la experiencia emocional. Esto se denomina en ocasiones enfoque fenomenológico.
3. Los psicólogos humanistas ponen más énfasis en el presente que en el pasado o el futuro.
4. Los humanistas recalcan que cada individuo es responsable de los resultados de su vida. No hay condiciones pasadas que predeterminen el presente. La capacidad de una persona para la autorreflexión mejora la elección sana.
5. La perspectiva humanista pretende aplicar sus descubrimientos al mejoramiento de la condición humana modificando el ambiente en que se desarrolla la gente. Supone que, dadas las condiciones apropiadas, los individuos se desarrollarán en una dirección deseable (pp. 409 y 410).

Ahora bien, en el ámbito educativo a partir de las aportaciones de Carl Rogers como uno de los precursores del humanismo, según Cloninger (2003), se debe respetar, prestar atención y cuidado a cada uno de los componentes del escenario pedagógico de la escuela, con especial atención porque la “educación humanista tiene implicaciones para la relación entre el maestro y el estudiante y para el contenido de la educación” (p. 429).

Desde este enfoque, es sumamente importante el rol que asume cada integrante del personal académico, pues en una escuela se plantea que se “fomenta el desarrollo personal y profesional de individuos únicos”, que al vincularse y al abrirse incondicionalmente a las personas y con su entorno, ocurre una práctica educativa distinta a la tradicional en la que “sólo se dirige al intelecto, ignora los sentimientos y desconfía del aprendizaje experiencial” (p. 430). Tal como la autora lo desarrolla:

[...] la educación tradicional viola el valor fundamental recomendado por Rogers, a saber: hacer de cada persona el evaluador y guía de su propia experiencia. Rogers (1969) creía que un sistema educativo ideal debería confiar en que los estudiantes desarrollaran sus propios programas de aprendizaje, fuese en colaboración con otros alumnos o por sí solos. El propósito es fomentar la creatividad de los estudiantes, en la cual el interés intrínseco en el aprendizaje proporciona la motivación, las calificaciones y los requerimientos (p. 430).

Por su parte, Abraham Maslow como otro representante del enfoque humanista, según lo citado por Cloninger (2003), al sostener que “la meta de la educación era la autorrealización de la persona, el ser humano pleno, el desarrollo de la mayor altura que la especie humana puede alcanzar o a la que puede llegar”, se resalta que el personal académico debe fomentar un ambiente en el que se realicen los cambios necesarios, a fin de alentar y respetar la naturalidad con la que cada persona lo logra (p. 459). Tal como se sugiere a continuación:

[...] Esto es seguramente un propósito diferente de la mera adquisición de destrezas técnicas. Maslow se percató de que su teoría implicaba cambios drásticos en la práctica educativa, similares a los cambios propuestos por Carl Rogers. La educación humanista debería alentar, en lugar de impedir, la curiosidad natural de los niños. En la mayoría de las aulas, los niños aprenden a comportarse de formas que aprueba el maestro en lugar de que se les anime a pensar creativamente (pp. 459 y 460).

En definitiva, el enfoque humanista de Rogers y Maslow, retomado por Cloninger (2003), reconoce a cada integrante del personal académico como una persona única, creativa, que posee un potencial que se encuentra en constante desarrollo, pues al conciliar pensamientos, emociones, ideas y conocimientos, fortalecen la reflexión que llegan a tener sobre su crecimiento, tanto en lo personal como para lo profesional. En este sentido, el conocimiento de sí mismas y sí mismos, le brinda al personal académico de una escuela la apertura para generar cambios, construir un ambiente motivador y al mismo tiempo, fortalecer su práctica educativa para su bienestar.

3.5 Encuadre desde la Orientación Educativa

➤ Principios

Esta propuesta pedagógica se sustenta bajo la orientación educativa, que considera el proceso de enseñanza y aprendizaje como un proceso integral que reconoce al ser humano como el centro y sentido de toda acción formativa. En este marco, los principios de acuerdo con Sanchiz Ruiz (2008), son la base que fundamenta la actuación y le otorga “sentido a la tarea orientadora” (p. 51).

Tal como señalan Sanchiz Ruiz (2008) y autores como Repetto, Santana, Bisquerra, Rodríguez Espinar y Álvarez Rojo, la Orientación Educativa se fundamenta en diversos principios que guían y dan sentido a las acciones formativas, los cuales pueden seleccionarse y aplicarse de forma complementaria según el contexto. Entre ellos se encuentran el principio de prevención, el de desarrollo, el de intervención comunitaria y el principio antropológico. Para la presente propuesta pedagógica, se han considerado prioritarios el principio antropológico y el principio de desarrollo, por su estrecha relación con los objetivos y alcances del trabajo planteado.

El principio antropológico mira cómo las personas, a partir de la reflexión, pueden actuar en el presente tomando como guía el ideal de quienes desean llegar a ser en el futuro, ejerciendo con plena libertad darle sentido a su existencia. De igual forma, en el personal académico, como personas libres, deben comprender que su forma de enseñar y aprender con los estudiantes está profundamente ligada a su propia vida, por lo que es necesario trabajar aspectos como el "autoconcepto" y la "autoestima", entendiendo que verse a sí mismas y mismos también implica una "revisión del proyecto personal de vida" y una constante "búsqueda de sentido", tal como lo expresa Sanchiz Ruiz (2008):

El principio antropológico está relacionado con el movimiento filosófico del existencialismo, el cual defiende que el ser humano es libre, a pesar de las limitaciones personales y los condicionamientos ambientales. Dicha libertad reclama, a su vez, la responsabilidad. Según Bouché, (987), «el ser humano no es una cosa más instalada en el mundo o arrojada al mismo [...] sino que es un creador de sentido, cuya libertad, en esencia, constituye, principalmente, una propiedad del acto voluntario e inteligente». Cada sujeto es responsable de su propia vida, de sus pensamientos y, con ellos, de sus emociones y conductas. Cada uno «debe esforzarse

por el propio desarrollo y el de su contexto. Puesto que siempre quedarán un conjunto de realidades que no podrá cambiar, deberá aprender a manejarlas y adaptarse a ellas» (Bisquerra, 998:44). Dice una de las frases que más nos gustan «Acepta lo irremediable, pero lucha por lo posible». El sentido antropológico nos hace tener en cuenta el «deber ser» o «llegar a ser» de todo sujeto que actualmente «es» (p. 52).

Y por su parte el principio de Desarrollo entiende que el personal académico está en constante evolución y que por tanto, como seres humanos que continuamente están en crecimiento, deben realizar cambios para convertirse en seres cada vez más complejos, aprovechando que la educación es un "medio para el desarrollo de los individuos y de la sociedad en su conjunto, es una palanca de progreso que debe ser activada en el seno familiar y en el escolar, principalmente" (p. 53).

➤ Áreas

Ahora bien, en la Orientación Educativa, las áreas de intervención pueden aplicarse en beneficio del personal académico, puesto que se debe entender que su desarrollo de manera integral es tan importante como el del alumnado, lo cual les permitirá fortalecer sus competencias, motivación y su bienestar, favoreciendo así una práctica educativa más efectiva y enriquecedora para toda la comunidad escolar, tal como lo señala Sanchiz (2008):

De la misma manera que los derechos humanos se reclaman unos a otros y se precisa tenerlos en cuenta a todos para el desarrollo pleno de la humanidad, también el profesional de la orientación debe tener presentes todas las áreas de intervención para que su trabajo sea completo. Si queremos atender de manera adecuada al alumnado no podemos centrarnos sólo en un área (por ejemplo la del aprendizaje), descuidando las demás (por ejemplo, la del desarrollo humano, o la de la orientación profesional). Al sujeto hay que atenderle en su globalidad, concibiéndolo como un ser integral (p. 135).

Por ello, el área tomada en cuenta es la de orientación para el desarrollo académico, apoyándose de esta para “la mejora del aprendizaje”, lo cual implicará trabajar sobre la “programación del aula”, las “técnicas de aprendizaje cooperativas y de inclusión”, las “adaptaciones curriculares”, para así “mejorar el clima-aula” o para “enseñar a pensar” (pp. 135 y 138).

Esta área posibilita el desarrollo de estrategias cognitivas, tanto micro como macro, que facilitaran los “aprendizajes asociativos” y “aprendizajes comprensivos”, así como “el conocimiento de las características de la tarea”, “el conocimiento de los mecanismos de aprendizaje” y “el conocimiento de mecanismos afectivo/emocionales”. Además, todo ello se vincula, con la diversidad de habilidades cognitivas y conductuales, la dinámica personal del estudio, el cambio del contexto institucional y con el desarrollo de técnicas para el trabajo intelectual que comprenden sus “métodos de estudio”, “planificación”, “tomar apuntes”, entre otros elementos que se consideran para potenciar el aprendizaje (pp. 139 y 140).

Otra área que se plantea es la de orientación para el desarrollo personal, conocida también como “orientación para la prevención y el desarrollo humano” o “para el desarrollo personal y social”, ya que esta, aplicada al personal académico contribuye a fortalecer su bienestar emocional, social y profesional, reconociéndolas y reconociéndolos que sus necesidades, gustos o interés trascienden de lo meramente laboral. Con esta perspectiva, se promueve la “madurez del sujeto”, el “autoconocimiento” y el “desarrollo de un autoconcepto positivo”, en donde la gestión de las emociones y el desarrollo de habilidades sociales, para lograr favorecer las relaciones de en un clima institucional positivo, de mayor motivación y bienestar al afrontar los retos educativos (p. 153).

En esta área, se desarrollan habilidades para la vida que van vinculadas con acciones, actitudes y herramientas para “aprender a conocer”, “aprender a hacer”, “aprender a ser” y para “aprender a vivir juntos”, en donde cada persona, de manera libre y diversa, puede elegir reforzar unas u otras, tal como lo expresa Sanchiz (2008):

El enfoque de la educación basado en las habilidades para la vida es aquel que enseña una combinación esencial de destrezas. Las habilidades para la vida que una persona requerirá en un momento y contexto específicos varían enormemente dependiendo del área de actividad, el contexto social y cultural, el grupo etario, etc. y, por consiguiente, no es factible elaborar una lista definitiva de las habilidades para la vida que podrían ser necesarias en todos los casos. No obstante, se han definido ciertas habilidades cognitivas, personales e interpersonales consideradas especialmente importantes dentro de los llamados «cuatro pilares de la educación» (p. 158).

Asimismo, Sanchiz (2008), incluye las habilidades sociales, que no solo favorecen el crecimiento personal de cada integrante, sino que también facilitan el intercambio y la cooperación, tal como se describe a continuación:

- Comportamientos manifiestos: implican capacidades de actuación que se ponen de manifiesto en situaciones de interacción social; tales capacidades pueden enseñarse y mejorarse a través de experiencias de aprendizaje.
- Orientación a objetivos: los comportamientos se orientan a la consecución de distintos objetivos o refuerzos. Por otra parte, han de estar bajo el control de los sujetos, deben tener en cuenta a los restantes interlocutores y los criterios de aceptación/adecuación del entorno o el contexto social en el que se producen.
- Especificidad situacional: los sujetos han de adecuar su comportamiento en función de sus objetivos y de las exigencias de la situación. Para ello es necesario poseer y utilizar un repertorio conductual variado y evitar el empleo de patrones de comportamiento rígidos o estilos uniformes. Igualmente resulta necesario que los sujetos aprendan cómo deben comportarse en las diferentes situaciones sociales.
- Componentes de las habilidades: comprenden tanto componentes conductuales (que implican, a su vez, elementos verbales y no verbales), como cognitivos (por ejemplo, identificar cuándo y cómo actuar, distinguir qué mensajes me doy a mí mismo, identificar cómo interpreto la realidad...) y fisiológicos (p. 163).

➤ Funciones

De acuerdo con Sanchiz (2008), al citar a Morrill, Oetting y Hurst (1974), cuando el objetivo de la intervención se dirige a instituciones o comunidades, como el centro escolar donde participan docentes, directivos y demás personal académico, la finalidad se orienta al desarrollo, con el propósito de optimizar, de manera integral, el crecimiento personal y profesional de todas y todos los participantes. Para su implementación, se empleará el método de intervención directa, a través de una relación presencial y participativa que fomente el intercambio de experiencias y la construcción conjunta de estrategias en el marco de un taller (p. 56).

➤ Contexto

Se llevará a cabo en la escuela primaria Profa. Concepción Patiño Valdez, como una institución de la educación formal, que responde a los planteamientos del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana, tal como lo define Reyes Ánimas (2023):

La educación formal se refiere a la enseñanza estructurada y organizada que se imparte en instituciones educativas, como escuelas, colegios, universidades u otros centros académicos. Es un proceso sistemático que sigue un plan de estudios establecido y tiene objetivos específicos para desarrollar habilidades, conocimientos y competencias en los estudiantes (p. 31).

➤ Modelo de intervención

El modelo de intervención contemplado es de Programas, tal como lo define Sanchiz tomando en cuenta a Repetto (2008):

Se entiende por programa «toda actividad preventiva, evolutiva, educativa o remedial que, teóricamente fundamentada, planificada de modo sistemático y aplicada por un conjunto de profesionales de modo colaborativo, pretende lograr determinados objetivos en respuesta a las necesidades detectadas en un grupo dentro de un contexto educativo, comunitario, familiar o empresarial» (p. 92).

Este modelo de intervención, para el personal académico implicaría tener en cuenta las siguientes cuatro premisas:

1. Los programas de orientación educativa se conciben con características similares a las de cualquier otro programa educativo, por lo que deberán contar con parecidos elementos: objetivos, contenidos, metodología, evaluación, personal profesional, materiales y recursos, actividades y estrategias.
2. Todo programa de orientación debe ser comprensivo, contando con todos los elementos del sistema educativo y debe estar basado en la teoría del desarrollo.
3. Los programas han de tener un carácter preventivo. Por ello, se han de centrar más en desarrollar en el alumnado destrezas y competencias que en remediar déficits o solucionar problemas.

4. Los programas de orientación han de ser siempre fruto del trabajo en equipo, se debe contar con todas las personas implicadas en su desarrollo, a fin de que el programa tenga ciertas garantías de éxito. Difícilmente un programa impuesto por un agente externo, que no responde a necesidades del colectivo a quien se destina ni ha contado con la participación de los implicados desde un principio, va a ser acogido para ser posteriormente desarrollado (p. 92).

Y para su implementación, se deben considerar cuatro fases: evaluación de necesidades, diseño del programa, ejecución y análisis de resultados, y finalmente la evaluación (Sanchiz, 2008, p. 93).

3.6 TALLER

3.6.1 ¿Qué es el taller?

Un espacio en el que las ideas se cruzan, las voces se escuchan y en donde las experiencias se transforman en aprendizajes compartidos, se convierte al mismo tiempo en un lugar propicio para que las personas miren hacia su interior y a quienes les rodean. En este sentido, el personal académico de una escuela puede fortalecer su desarrollo personal y profesional de manera integral, ya que el crecimiento humano también se encuentra ligado a la reflexión de las prácticas, halladas en las relaciones y en la cooperación de los participantes, en palabras de Ander-Egg (1991):

[...] Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de "algo", que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo (p. 10).

Además, por su naturaleza pedagógica, este espacio se distingue gracias a la serie de elementos fundamentales que no solo dan forma a su planteamiento, sino que también se reflejan en la manera en que se desarrollan las relaciones y las acciones dentro de él. Estas características lo convierten en un lugar vivo y significativo, donde el aprendizaje, la interacción y la construcción colectiva toman protagonismo, ya que, como lo plantea Ander-Egg (1991), el taller:

- Es un aprender haciendo.
- Es una metodología participativa.
- Es una pedagogía de la pregunta, contrapuesta a la pedagogía de la respuesta propia de la educación tradicional.
- Es un entrenamiento que tiende al trabajo interdisciplinario (*) y al enfoque sistémico.
- La relación docente/alumno queda establecida en la realización de una tarea común.
- Carácter globalizante e integrador de su práctica pedagógica.
- Implica y exige de un trabajo grupal, y el uso de técnicas adecuadas.
- Permite integrar en un solo proceso tres instancias como son la docencia, la investigación y la práctica (pp. 10-19).

Ahora bien, considerando que en una escuela participan diversos actores educativos con funciones, intereses y necesidades distintas, es importante reconocer que la organización de un taller puede adaptarse a diferentes contextos y propósitos. En este sentido, hay tres tipos de talleres, según su estructura y enfoque, los cuales han sido clasificados por Ander-Egg (1991):

- Taller total: consiste en incorporar a todos los docentes y alumnos de un centro educativo en la realización de un programa o proyecto.
- Taller vertical: abarca o comprende a quienes enseñan o cursan un mismo año de estudios.
- Taller horizontal: comprende cursos de diferentes años, pero integrados para realizar un proyecto en común (p. 25).

Por ende, el taller vertical se presenta como una alternativa pertinente pensando en el personal académico de la escuela primaria, ya que permite la participación conjunta de docentes, directivos y otras figuras involucradas en el proceso educativo. Esta modalidad facilita la construcción de una cultura cooperativa. Además, conforme a lo planteado por Ander-Egg (1991), los objetivos que pueden guiar la implementación de este tipo de taller son los siguientes:

- El taller para formar profesionalmente o técnicamente en prácticas sobre terreno, dentro de cualquier disciplina.
- El taller para adquirir destrezas y habilidades técnico-metodológicas que podrán ser (o no) aplicadas posteriormente en una disciplina científica, en una práctica profesional o en una práctica supervisada (p. 27).

A su vez, como el taller invita a todas y todos los integrantes del personal académico para que se vinculen desde una dinámica distinta, rompiendo con la forma tradicional de “dar y recibir respuestas” (p. 30). Para que este cambio sea posible, intervienen dos aspectos clave que se describen a continuación:

1. La estrategia pedagógica del taller

- En el taller no hay programas, la enseñanza-aprendizaje no se da por un proceso lógico-lineal, sino objetivos y toda la actividad didáctica está centrada en la solución de sus problemas.

- Exige un cambio en el rol docente tradicional, el profesor no actúa en solitario, sino constituyendo un equipo de trabajo.
- Las actividades que se realicen en el taller deben estar vinculadas a la solución de problemas reales.
- El profesor no enseña, sino que ayuda a que el educando "aprenda a aprender" mediante el procedimiento de "hacer algo".
- El sistema de taller, por su propia didáctica, se enseña a relacionar la teoría y la práctica, estableciendo una relación dialéctica entre "lo pensado" Y "lo realizado" a través de la solución de problemas concretos.
- Es necesario que los talleristas se capaciten en la selección de instrumentos y los medios de trabajo y que cada uno sepa reaccionar y actuar frente a los problemas concretos.
- Es importante que, en la formulación de la estrategia pedagógica del taller, lo que se proponga llevar a cabo, sea un proyecto factible, es decir, realizable (Ander-Egg, 1991, pp. 30-32).

2. Las relaciones educativas:

- Redefinir roles: Implica transformar la manera en que se conciben las relaciones dentro del espacio educativo, asumiendo distintos papeles en tanto como sea posible para actuar como docente-alumno, docente-docente o alumno-alumno. Esta redefinición permite desarrollar la capacidad de ponerse en el lugar del otro, sensibilizarse, motivarse mutuamente, compartir información, colaborar como asistentes, enseñar entre pares, generar ambientes positivos, ser dinámicos, auténticos, participar activamente, investigar y prepararse continuamente (Ander-Egg, 1991, pp. 43-55).

En síntesis, el taller representa para el personal académico un espacio de encuentro y crecimiento, donde es posible nutrirse tanto de los saberes propios como de aquellos que se desean aprender y fortalecer, pues al interactuar con otras y otros, se abren posibilidades para construir procesos compartidos, en los que aportar, escuchar y generar cambios se vuelve parte fundamental de la experiencia educativa. De este modo, se fortalece la convivencia, se renueva el sentido del trabajo educativo y se avanza hacia una cultura institucional más cooperativa, crítica y comprometida con el bienestar común.

3.6.2 ¿Cómo se diseña un taller?

Diseñar un taller va más allá de planear una secuencia de actividades; implica pensar en un espacio en donde el proceso de enseñanza-aprendizaje se fortalezca, al contemplar que de la participación y del intercambio de saberes, se darán forma a experiencias significativas para cada integrante de ese espacio. Para lograrlo, es necesario primeramente de manera general tener claridad del lugar, la temporalidad, su propósito formativo y considerar a las y los participantes, con el fin de construir un camino que favorezca la reflexión, el intercambio y la transformación personal, reconociendo que, desde su práctica el personal académico de una escuela puede contribuir al bienestar colectivo.

Ahora bien, de manera general, se sugiere considerar algunos elementos clave para orientar el diseño de un taller, los cuales permiten darle estructura, sentido y coherencia a cada etapa dentro de este proceso:

- Fase exploratoria: consiste en la consulta y recopilación de información clave, para familiarizarse e interiorizarse con los conocimientos existentes dentro de la persona y su contexto, para detectar gustos, intereses y necesidades.
- Formulación del problema: consiste en expresar con claridad una situación y sus causas, para que puedan ser estudiadas y/o trabajadas para así dar solución.
- Diseño de la investigación: vincula el proceso que tiene las personas para hacerse conscientes de como su cultura, conocimientos teóricos y su cosmovisión, condicionan la lectura que se hace de la realidad, además de que se constituye un equipo para contemplar los recursos disponibles y la cooperación que se espera obtener.
- Implementación de la investigación: se trata de la obtención de los medios, recursos o materiales necesarios.
- Trabajo de campo: consiste en la obtención y recopilación de los datos del grupo de personas que se reúnen en espacio educativo.
- Trabajo de gabinete: al terminar las tareas de recolección de datos se tiene que ordenar el contenido para ir elaborando los resultados de la investigación. (Ander-Egg, 1991, pp. 95-99).

Además, señala Ander-Egg (1991), que como en la práctica existen diversas formas de actuar para resolver un problema, la toma de decisiones se convierte en un proceso fundamental para definir la vía más adecuada hacia la meta. Y una vez identificado y analizado el problema, es necesario generar alternativas de solución que permitan trazar el camino que dentro del taller arroje la factibilidad y prioridad del mismo. Sobre este aspecto, el autor destaca que:

[...] hay que considerar dos aspectos: el proceso lógico y las formas de adoptar una solución por un conjunto de personas, habida cuenta que en las personas no sólo se da la dimensión racional (juicio, opinión, valores, etc.), sino también hay sentimiento y voluntad (gustos, intereses, deseos y también valores). Frente a esta combinación de lo racional y de lo emocional, hay que saber adoptar en cada circunstancia la forma más adecuada de tomar decisiones (p. 107).

Por lo tanto, al momento de diseñar un taller, es fundamental partir de preguntas clave que brinden orientación al mismo como: ¿Qué se quiere hacer?, ¿Por qué se quiere hacer?, ¿Para qué se quiere hacer?, ¿Cuánto se quiere hacer?, ¿Dónde se quiere hacer?, ¿Cómo se va a hacer?, ¿Quiénes van a participar?, ¿Con qué se va a hacer?, con tal de ir desarrollando las problemáticas o necesidades, los objetivos que se quieren alcanzar y como alcanzarlos, el lugar en donde se realizarán actividades, las tareas y la metodología a utilizar, el periodo de tiempo, la asignación de responsabilidades y los recursos (Ander-Egg, 1991, p. 108).

3.6.3 Diseño del taller

Este taller tendrá lugar en los días asignados a las reuniones de los Consejos Técnicos Escolares (CTE), ya que el personal académico no dispone de otros espacios para encontrarse y dialogar. Por ello, se propone realizarlo antes de cada sesión ordinaria.

Cabe recordar que son ocho las sesiones programadas y que los temas a tratar ya se encuentran definidos, incluso, en los días que parecen “libres” para incluir nuevos asuntos, los contenidos también están predeterminados, como puede observarse en las imágenes correspondientes al ciclo escolar 2024-2025. Por ello, resulta indispensable abrir un espacio adicional para este taller, pues permitirá al personal académico atender temas fuera del esquema establecido (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2024, p. 3), tal como se ilustra a continuación:

Sesión Ordinaria		Tema	Tema	Descripción
Primera		La evaluación diagnóstica en el marco del diagnóstico socioeducativo.	1 La NEM y el cambio de paradigma educativo.	Profundizar en los elementos modulares que sostienen la NEM; así como lo que implica el cambio de paradigma, las modificaciones y el sentido de las prácticas educativas que este cambio requiere.
Segunda		A seleccionar por el colectivo.	2 La NEM y los materiales educativos. Del trabajo rutinario al trabajo reflexivo y crítico.	Promover la transformación de las prácticas rutinarias, lineales y fragmentadas del uso de los materiales educativos.
Tercera		Proyectos y Ejes articuladores.	3 Metodologías para el trabajo por proyectos.	Fortalecer conocimientos y capacidades para desarrollar, adaptar y conducir proyectos integradores, bajo metodologías sociocríticas y situadas, que vinculen los intereses de niñas, niños y adolescentes y promuevan su participación activa.
Cuarta		A seleccionar por el colectivo.	4 La NEM y la Educación Multigrado.	Visibilizar las condiciones en las que se trabaja en la modalidad multigrado y aportar propuestas que respondan a sus necesidades particulares.
Quinta		El Codiseño y la integración curricular.	5 Crianza y la NEM en Educación Inicial.	Potenciar los conocimientos y capacidades de las y los agentes educativos para desarrollar ambientes ricos en experiencias afectivas, educativas y sociales, y el acompañamiento a las familias en las prácticas de crianza, propiciando que esta sea compartida, respetuosa y enriquecida respecto a lo que realiza cada núcleo familiar.
Sexta		A seleccionar por el colectivo.	6 El papel del juego en el desarrollo de los aprendizajes.	Promover el conocimiento y la capacidad para desarrollar el juego como una estrategia a través de la cual niñas y niños se comunican, expresan, interpretan y resuelven situaciones que son parte de su vida cotidiana, para acompañar y garantizar el derecho al mismo, a través de ambientes enriquecidos.
Séptima		Estrategias de comunicación con las familias y la comunidad.	7 El desarrollo de los aprendizajes de las y los adolescentes.	Fortalecer los conocimientos y capacidades de maestras y maestros para trabajar con las y los adolescentes considerando las diferentes problemáticas que enfrentan.
Octava		A seleccionar por el colectivo.	8 Estrategias metodológicas didácticas diferentes a los proyectos.	Abordar los diferentes contenidos curriculares, a partir de diversas estrategias acordes al planteamiento curricular de la NEM, adicionales al trabajo por proyectos.
			9 La NEM y la Educación Especial.	Visibilizar las condiciones en las que se trabaja en los diferentes servicios de Educación Especial, como el fortalecimiento en el aprendizaje con las discapacidades, Aptitudes sobresalientes, Trastornos y Barreras para el Aprendizaje y la Participación, para aportar propuestas que respondan a las necesidades particulares de cada colectivo.
			10 Estrategias para desarrollar la evaluación formativa.	Profundizar en el conocimiento y uso de propuestas específicas para el desarrollo de la evaluación formativa y algunas herramientas para llevarla a cabo.

Nota: imágenes tomadas de SEP (2024).

- Cronograma del taller

El taller se desarrollará en 8 sesiones de 90 minutos cada una. Aunque habrá responsables designados en cada sesión únicamente para verificar y reunir los materiales, se espera que todos los participantes se involucren activamente en todas las actividades y en todo momento.

Se ha creado un espacio pensado para la convivencia, el diálogo, la creación y el intercambio de experiencias sobre la práctica educativa, fomentando la reflexión sobre el papel de la tutoría como parte de la dinámica escolar.

Los participantes disfrutarán de sesiones que incluyen música, arte, dinámicas, juegos y alimentos saludables o aquellos preferidos por todas y todos, utilizando diversos espacios de la escuela, transformándolos en lugares armoniosos tanto físicamente como de manera simbólica, haciendo su registro o dejando su testimonio de su día a día con la ayuda de un diario pedagógico, favoreciendo de ese modo su crecimiento personal de manera colectiva.

Cronograma del taller		
Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.		
Secuencia didáctica		
Sesión		Temporalidad
1	“¿Qué puedo hacer?”	Llenar los espacios.
	Tema: Análisis y organización del taller	Fecha:
	Inicio: Creación de lista de música	Horario:
	Desarrollo: Presentación del taller y adaptaciones	Lugar:
	Cierre: Minuto de aplausos	Responsables:
	Producto: Cronograma completado	
	Evaluación: Diario pedagógico (ver anexo 7)	

2	<p>“¿Somos Nueva Escuela Mexicana?”</p> <p>Tema: Políticas educativas en las escuelas</p> <p>Inicio: Dinámica para formar equipos</p> <p>Desarrollo: Discusión sobre caricaturas políticas</p> <p>Cierre: Compartir reflexiones (ver anexo 8)</p> <p>Producto: Consejos o palabras de aliento</p> <p>Evaluación: Diario pedagógico (ver anexo 6)</p>	<p>Llenar los espacios.</p> <p>Fecha:</p> <p>Horario:</p> <p>Lugar:</p> <p>Responsables:</p>
3	<p>“La tutoría que necesitamos”</p> <p>Temas: Conocimientos sobre la Tutoría y Tutoría entre pares</p> <p>Inicio: Acomodo del lugar</p> <p>Desarrollo: “Creación del sociodrama” (ver anexo 9)</p> <p>Cierre: Reflexiones sobre la tutoría</p> <p>Producto: Carteles de la tutoría entre pares “antes y después”</p> <p>Evaluación: Diario pedagógico (Ver anexo 7)</p>	<p>Llenar los espacios.</p> <p>Fecha:</p> <p>Horario:</p> <p>Lugar:</p> <p>Responsables:</p>
4	<p>“Juego y acuerdo”</p> <p>Tema: Retroalimentación</p> <p>Inicio: Dinámica de integración</p> <p>Desarrollo: Platicar sobre los cambios y Lluvia de propuestas</p> <p>Cierre: Minuto de aplausos</p> <p>Producto: Propuestas personales y colectivas</p> <p>Evaluación: Diario pedagógico (ver anexo 7)</p>	<p>Llenar los espacios.</p> <p>Fecha:</p> <p>Horario:</p> <p>Lugar:</p> <p>Responsables:</p>
5	<p>“Nuevo ciclo, nuevas oportunidades”</p> <p>Tema: Aprendizajes de la práctica educativa</p> <p>Inicio: Pensar en un día normal de clases</p> <p>Desarrollo: Creación de las cartas de lectura y juego de magia (ver anexo 10)</p> <p>Cierre: Minutos de aplausos</p> <p>Producto: Cartel</p> <p>Evaluación: Diario pedagógico (Ver anexo 7)</p>	<p>Llenar los espacios.</p> <p>Fecha:</p> <p>Horario:</p> <p>Lugar:</p> <p>Responsables:</p>
6	<p>“¿Espacios nuevos”</p>	<p>Llenar los espacios.</p>

	Temas: Aprendizajes mutuos y reconfigurados Inicio: Dinámica “rumores” Desarrollo: Dibujo de figuras sobre la marcha Cierre: Reflexión compartida Producto: Pensar en una frase, dibujo y espacio en donde quieran colocarlo. Evaluación: Diario pedagógico (ver anexo 7)	Fecha: Horario: Lugar: Responsables:
7	<p style="text-align: center;">“Convivio”</p> Temas: Relatos antes de llegar a la escuela Inicio: Cuidado y acomodo del ambiente Desarrollo: Relato de historias Cierre: Reconocimiento Evaluación: Diario pedagógico (ver anexo 7)	Llenar los espacios. Fecha: Horario: Lugar: Responsables:
8	<p style="text-align: center;">“Pausa y reflexión”</p> Inicio: Dinámica de relajación Desarrollo: Recuento del taller y actividad Cierre: Palabras de gratitud y aliento como equipo Producto: Valoración del trabajo en equipo Evaluación: Diario pedagógico (ver anexo 7)	Llenar los espacios. Fecha: Horario: Lugar: Responsables:

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA ESCUELA PRIMARIA “PROFRA. CONCEPCIÓN PATIÑO VALDEZ”	
1	<p style="text-align: center;">“¿Qué puedo hacer?”</p> <p>Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.</p> <p>Tiempo estimado: 90 minutos</p> <p>Fecha:</p> <p>Recursos: Considerar que todo el personal participante cuente con el material necesario que es el cronograma, secuencia didáctica y su lista de comentarios (en formato impreso o digital) para poder escribir directamente sobre el mismo. Además, proporcionar hojas blancas o recicladas y plumas para cada integrante.</p>
	<p style="text-align: center;">INICIO</p> <p>Creación de lista de música: El personal académico se reunirá en su espacio habitual, un salón de clases, para realizar la siguiente dinámica: cada participante anotará en una hoja tres canciones: una que le relaje, otra que le motive y una más que considere que las y los demás deberían escuchar. Las hojas se depositarán en una bolsa o frasco y se mezclarán. Posteriormente, cada persona tomará al azar un papel como obsequio de algún compañero o compañera, leerá en voz alta las canciones recibidas y, al finalizar su participación, el grupo aplaudirá.</p> <p>Todas las canciones mencionadas se recopilarán en una lista de reproducción, ya sea en YouTube o en otra plataforma de su preferencia. El grupo decidirá un nombre para la lista, la cual quedará disponible para que, si así lo desean, puedan añadir al menos una canción nueva cada semana. Esta lista servirá para ambientar con música de fondo las sesiones del taller y las reuniones del personal académico.</p>
	<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Presentación del taller:</p> <p>El director, maestras, maestros, administrativos, personal de apoyo y el resto del personal académico de la escuela, van a explorar el cronograma, la secuencia didáctica de este taller, así como los anexos del 6 al 12 para poder ponerse de acuerdo de quienes serán las o los “responsables” de cada sesión.</p> <p>Adaptaciones del taller: Ya reunidos van a dar su opinión sobre cómo pueden llevar a cabo el taller, además deberán llenar el cronograma con los datos correspondientes.</p>
	<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Minuto de aplausos: El grupo realizará un minuto de aplausos en señal de reconocimiento y gratitud, seguido de un abrazo a sí mismas y sí mismos, como símbolo del compromiso que acaban de asumir.</p>
	<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <p>Iniciar la elaboración de su diario pedagógico como una herramienta de reflexión sobre lo realizado en cada sesión, los aprendizajes obtenidos y las experiencias que deseen compartir con sus compañeros. Podrán escribir en él de manera individual, en parejas o en equipos. En las sesiones siguientes se dará lectura a los escritos, y al finalizar cada lectura se agradecerán las aportaciones, se brindará retroalimentación entre todos y se cerrará con un aplauso como símbolo de unión y gratitud. (ver anexo 7)</p>
	<p>NOTAS-ACUERDOS:</p>

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA ESCUELA PRIMARIA “PROFRA. CONCEPCIÓN PATIÑO VALDEZ”	
2	“¿Somos Nueva Escuela Mexicana?”
	Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.
	Tiempo estimado: 90 minutos
	Fecha:
	Recursos: Impresiones de las caricaturas y los cuestionarios, considerando a todas y todos los participantes.
	<p style="text-align: center;">INICIO</p> <p>Dinámica para formar equipos: Las y los participantes se integrarán libremente en equipos de 3 o 4 personas, según sea el caso. Dentro de cada equipo, cada integrante elegirá un seudónimo con el que le gustaría ser identificado(a), compartirá sus expectativas sobre el taller, el puesto o cargo que desempeña actualmente en la escuela y algún dato personal que desee dar a conocer. Posteriormente, cada equipo se ha de organizar para presentar a los miembros del equipo con al resto del grupo, pues todos los equipos se han de reunir para ir compartiendo la información recabada de cada persona, la idea es presentarse entre compañeros, al finalizar aplaudirán cada una de las participaciones que vaya realizando cada integrante y también cuando las participaciones se hayan terminado.</p>
	<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p> <p>Discusión sobre caricaturas políticas: En los mismos equipos previamente conformados, las y los participantes observarán una serie de imágenes de caricaturas políticas. Cada integrante compartirá con su equipo sus primeras impresiones sobre aquella imagen que más haya llamado su atención. Al finalizar la observación y el intercambio de impresiones, responderán en conjunto algunas preguntas del anexo 8, para posteriormente compartir sus respuestas con el resto de los equipos.</p>
	<p style="text-align: center;">CIERRE</p> <p>Minuto de aplausos: El taller finalizará con un espacio para que las y los participantes compartan consejos, reflexiones o palabras de aliento, con el propósito de motivar, inspirar y reforzar el compromiso adquirido durante la sesión sobre la implementación de la Nueva Escuela Mexicana con su relación laboral.</p>
	<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <p>Dar lectura y dedicar un momento especial a las reflexiones del diario pedagógico, donde el personal académico registró sus aprendizajes y experiencias. Se reconocerán las aportaciones con retroalimentación y un aplauso como símbolo de unión y gratitud. (ver anexo 7)</p>
	NOTAS-ACUERDOS:

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA ESCUELA PRIMARIA “PROFRA. CONCEPCIÓN PATIÑO VALDEZ”	
3	“La tutoría que necesitamos”
	Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.
	Tiempo estimado: 90 minutos
	Fecha:
	Recursos: 1 cartulina, notas adhesivas o posticks y plumones o plumas.
	INICIO
	Acomodo del lugar: Las y los participantes llevarán alguna fruta o snack para compartir con el resto del grupo. Podrán servirse los alimentos mientras disfrutan de la música de fondo, seleccionada previamente en la primera sesión. Las sillas se dispondrán en círculo y, al centro, se colocarán mesas para el desarrollo de la sesión.
	DESARROLLO
	<p>Creación del sociodrama: La cartulina se dividirá en dos partes. La primera mitad se utilizará para el primer ejercicio, en el que todas y todos escribirán palabras o frases relacionadas con sus conocimientos sobre la tutoría, incluyendo impresiones, experiencias, ventajas y desventajas. Cada persona colocará la cantidad de notas adhesivas que considere necesarias.</p> <p>Posteriormente, leerán el material sugerido sobre tutoría, verán el video recomendado “Redes de Tutoría (Aprendizaje Entre Pares)” e investigarán más sobre el tema y compartirán su punto de vista con el resto del grupo.</p> <p>Finalmente, en la mitad restante de la cartulina, volverán a registrar sus impresiones sobre la tutoría entre pares. A este ejercicio se le podrá titular “Antes” y “Ahora” o “Después”, o bien, el grupo decidirá de forma creativa el nombre. El material se colocará en un lugar visible y accesible para todas y todos.</p>
	CIERRE
	<p>Reflexión: De manera compartida, cada uno compartirá ¿Qué diferencias ven entre la cartulina 1 y 2?</p> <p>Finalmente, y pensando en la siguiente sesión en la que volverán a integrarse en equipos, los participantes deberán elegir los temas de tutoría que deseen profundizar en la escuela con el apoyo de sus compañeros. Tal como se sugiere en la actividad del Anexo 9, en esta sesión deberán acordar con quiénes trabajarán para dar respuesta a las preguntas de investigación.</p>
	EVALUACIÓN
	Dar lectura y dedicar un momento especial a las reflexiones del diario pedagógico , donde el personal académico registró sus aprendizajes y experiencias. Se reconocerán las aportaciones con retroalimentación y un aplauso como símbolo de unión y gratitud. (ver anexo 7)
	NOTAS-ACUERDOS:

**SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA
ESCUELA PRIMARIA “PROFRA. CONCEPCIÓN PATIÑO VALDEZ”**

4	“Juego y Acuerdo”
	Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.
	Tiempo estimado: 90 minutos
	Fecha:
	Recursos: aros, bocina, hojas blancas y bolsa o frasco.
	INICIO
	Dinámica: En el patio de la escuela, las y los participantes se colocarán formando un círculo. Manteniéndose tomados de las manos, deberán pasar un aro por todo el cuerpo sin soltarse, al ritmo de la música. Mientras una persona tenga el aro, el resto del grupo animará repitiendo su nombre. La dinámica continuará de forma sucesiva hasta que el aro haya pasado por todas y todos.
	DESARROLLO
	Platicar sobre los cambios y lluvia de propuestas: Continuando en el patio, cada integrante propondrá una actividad, juego o dinámica que le gustaría realizar. La escribirá en un papelito y la depositará en una bolsa o frasco para luego revolverlos. Posteriormente, uno a uno, se irán sacando y leyendo en voz alta las actividades que escribieron los demás. Algunos ejemplos pueden ser juegos de mesa, meditación, zumba o alguna experiencia que antes no se haya atrevido a realizar dentro de la escuela con sus compañeros. Además, cada participante deberá incluir el motivo por el cual desea realizarla ya que se leerán todas las propuestas y se votará por la actividad con la que todos estén de acuerdo, para llevarla a cabo en la próxima sesión. Finalmente se pondrán de acuerdo como pueden incorporar la dinámica elegida en un día de la semana dentro de la escuela. Finalizaran compartiendo por equipo la investigación que realizaron sobre la tutoría entre pares de la sesión pasada y juntos retroalimentaran las participaciones por equipos.
	CIERRE
	Minuto de aplausos
	EVALUACIÓN
	Dar lectura y dedicar un momento especial a las reflexiones del diario pedagógico , donde el personal académico registró sus aprendizajes y experiencias. Se reconocerán las aportaciones con retroalimentación y un aplauso como símbolo de unión y gratitud. (ver anexo 7)
	NOTAS-ACUERDOS:

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA ESCUELA PRIMARIA “PROFRA. CONCEPCIÓN PATIÑO VALDEZ”	
5	“Nuevo ciclo, nuevas oportunidades”
	Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.
	Tiempo estimado: 90 minutos
	Fecha:
	Recursos: bocina, cartas impresas, colores, tijeras, cobija o almohada y un antifaz, gorro o aun accesorio para representar que es un “adivino o mago”
	INICIO
	Dinámica: El personal académico, al ritmo de la música, caminará por un espacio libre, pueden utilizar la biblioteca para desplazarse con mayor comodidad. Cuando la música se detenga, ellos y ellas también se detendrán, repitiendo esta acción hasta que la canción termine. Al finalizar, y en la posición en la que se encuentren, deberán acomodarse en un círculo utilizando su almohada o cobija.
	Pensar en un día normal de clases: Una vez en círculo, cada participante imaginará lo que hace en un día normal de clases dentro de la escuela.
	DESARROLLO
	Elaboración de cartas y juego de magia: Con las impresiones del Anexo 10, cada integrante elaborará el dibujo de dos cartas adicionales que representen el valor de la tutoría entre pares en la escuela. Una vez reunidas todas las cartas, cada participante asumirá el rol de “adivino”. En este papel, podrán realizar preguntas activamente a la persona que haya sacado las cartas, mientras el resto del grupo enriquece la interpretación con sus comentarios y reflexiones. En esta dinámica, todos y todas participan como “adivinos”, excepto quien extrajo las cartas, ya que será acompañado por el grupo para analizar aspectos como las dinámicas individuales y colectivas, el ambiente escolar, los recursos disponibles y la forma en que estos influyen en su práctica educativa, ya sea como oportunidades o retos. De manera conjunta, podrán también proponer posibles soluciones a lo que se manifieste en las imágenes, apoyándose en lo planteado en el Anexo 9. Cada integrante deberá tener la oportunidad de sacar o elegir, al menos, entre 4 y 5 cartas, según lo prefiera, y de participar como “adivino” durante la dinámica.

CIERRE

Minutos de aplausos y agradecimiento por las participaciones.

EVALUACIÓN

Dar lectura y dedicar un momento especial a las reflexiones del **diario pedagógico**, donde el personal académico registró sus aprendizajes y experiencias. Se reconocerán las aportaciones con retroalimentación y un aplauso como símbolo de unión y gratitud. (ver anexo 7)

NOTAS-ACUERDOS:

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA ESCUELA PRIMARIA “PROFRA. CONCEPCIÓN PATIÑO VALDEZ”	
6	“¿Espacios nuevos”
	Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.
	Tiempo estimado: 90 minutos Fecha: Recursos: Textos del anexo 11, acuarelas, pinceles y 1 hoja especial para acuarela por equipo.
	INICIO Dinámica “rumores”: El personal académico se colocará en dos filas paralelas. La persona ubicada al inicio de una de las filas elegirá un texto del Anexo 11 y seleccionará a alguien para transmitirle el mensaje. Quienes reciban la información se sentarán para anotarla tal como la escucharon. Al finalizar, cada participante leerá lo que escribió y lo comparará con el texto original. La dinámica se repetirá dos veces en total.
	DESARROLLO Dibujo de figuras sobre la marcha: El personal académico se organizará en equipos conformados por personas con las que no hayan trabajado previamente. La dinámica consiste en que todos los equipos dibujen simultáneamente un paisaje siguiendo las indicaciones de los integrantes de cada equipo, una por una. Por ejemplo, el Integrante 1 dice “pájaros” y todos los equipos dibujan los pájaros según su creatividad. Cuando todos hayan terminado esa figura, el Integrante 2 dice “sol” y nuevamente todos los equipos dibujan el sol. Así se continuará hasta que cada integrante haya dado al menos un elemento en aporte al paisaje.
	CIERRE <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión compartida: De manera simultánea y al mismo tiempo el personal académico va a comentar sobre las siguientes cuestiones... <ol style="list-style-type: none"> 1. En la dinámica rumores y en el dibujo del paisaje ¿Todos obtuvieron los mismos resultados? ¿A qué creen que se debió? 2. ¿Qué diferencias notaron en la forma de comunicar y recibir la información en la dinámica de “Rumores” y en la manera de plasmar ideas en el dibujo? 3. ¿Cómo influyeron las ideas y la creatividad de cada persona en el resultado final de ambos ejercicios? 4. ¿Qué similitudes encontraron entre escuchar atentamente un mensaje y traducirlo en un dibujo colectivo? 5. ¿Qué aprendieron sobre la importancia de respetar y valorar las aportaciones diferentes dentro de un equipo? 6. ¿Cómo podrían aplicar estas experiencias para mejorar la cooperación y la comunicación en su trabajo diario? 7. Si tuvieran que elegir una palabra que describa lo que cada integrante aporta al equipo, ¿cuál sería y por qué?

	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de frase y dibujo de aliento: Cada participante elaborará una frase o un dibujo que transmita palabras de aliento, acompañamiento mutuo, tanto para sí mismos como para sus compañeros. También elegirán el lugar donde quieran colocar su creación: puede ser en el aula, entregarla a cada integrante o en otro espacio significativo. Su frase o dibujo se mostrará o entregará antes de la siguiente sesión.
	<p style="text-align: center;">EVALUACIÓN</p> <p>Dar lectura y dedicar un momento especial a las reflexiones del diario pedagógico, donde el personal académico registró sus aprendizajes y experiencias. Se reconocerán las aportaciones con retroalimentación y un aplauso como símbolo de unión y gratitud. (ver anexo 7)</p>
	<p>NOTAS-ACUERDOS:</p>

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA ESCUELA PRIMARIA “PROFRA. CONCEPCIÓN PATIÑO VALDEZ”	
7	“Convivio”
	Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.
	Tiempo estimado: 90 minutos
	Fecha:
	Recursos: Té, café y/ snacks para compartir.
	INICIO Cuidado y acomodo del ambiente: El personal académico va a acomodar sus las sillas de la biblioteca para poder despejar el ambiente y solo formar un círculo de sillas, podrán su música favorita y se prepararán su bebida, listo para escuchar a las y los demás con tranquilidad.
	DESARROLLO Relato de historias: El personal académico relatará brevemente, en un máximo de 5 minutos, un suceso que le haya ocurrido durante su traslado a la escuela, en la jornada laboral o al salir de ella. La historia puede ser divertida, curiosa, de suspenso o cualquier experiencia que les permita compartir cómo se sintieron, ya sea con enojo, alegría, miedo u otra emoción, al terminar cada participación se le agradecerá y aplaudirá sobre su participación.
	CIERRE Palabras de gratitud y aliento: Cada docente ofrecerá retroalimentación sobre las historias compartidas por las y los participantes, destacando, por ejemplo, los valores que se reflejan o lo que cada historia deja como aprendizaje. Para cerrar la sesión, todos se brindarán un abrazo, reconociendo y valorando la participación de cada integrante.
	EVALUACIÓN Dar lectura y dedicar un momento especial a las reflexiones del diario pedagógico , donde el personal académico registró sus aprendizajes y experiencias. Se reconocerán las aportaciones con retroalimentación y un aplauso como símbolo de unión y gratitud. (ver anexo 7)
	NOTAS-ACUERDOS:

SECUENCIA DIDÁCTICA DEL PERSONAL ACADÉMICO DE LA ESCUELA PRIMARIA “PROFRA. CONCEPCIÓN PATIÑO VALDEZ”	
8	“Pausa y reflexión”
	Objetivo general: Construir una cultura de trabajo cooperativo entre el personal académico, a través de la Tutoría para fortalecer la práctica educativa de la comunidad escolar.
	Tiempo estimado: 90 minutos
	Fecha:
	Recursos: 1 dado y la hoja impresa con las preguntas (anexo 12)
	INICIO
	Dinámica de relajación: El personal académico dedicará dos minutos para cerrar los ojos, respirar con calma, mover su cuerpo y darse un abrazo a sí mismos. Para ello, se colocarán de pie formando un círculo, en un ambiente despejado, con las sillas ubicadas a un costado.
	DESARROLLO
	Recuento del taller y actividad: Con ayuda de lo del diario pedagógico, las y los participantes se tomarán un momento para recordar cada una de las sesiones o los elementos que han ido incorporando en su práctica diaria a partir de las sesiones. Posteriormente, como actividad, cada uno lanzará el dado y, según el número que obtenga, responderá la pregunta correspondiente de las planteadas en el Anexo 13 y de acuerdo con la situación del contexto, se pueden dar retroalimentaciones a las participaciones. Al finalizar cada participación, el grupo aplaudirá.
	CIERRE
	Palabras de gratitud y aliento como equipo: Los participantes expresarán la palabra gracias uno por uno y, posteriormente, lo harán todos al mismo tiempo, hasta que se escuche de forma uniforme, como si fuera una sola voz y finalmente se tomarán una fotografía del momento para colocarla en su diario.
	EVALUACIÓN
	Cada integrante debe llevarse de reflexión lo que de ahora en adelante a partir de estas estas sesiones cambiara en su práctica educativa.
	NOTAS-ACUERDOS:

Reflexiones finales

La presente propuesta pedagógica, titulada la tutoría como una estrategia de intervención para la construcción de una cultura cooperativa en la Nueva Escuela Mexicana, se deriva de una investigación de enfoque mixto apoyada de diversos instrumentos metodológicos, la cual está orientada por una perspectiva humanista y constructivista, ya que busca contribuir al quehacer del personal académico en coherencia con los planteamientos educativos actuales.

La llegada de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), como reforma educativa plantea un cambio de paradigma, que va más allá de ser un nuevo planteamiento o un diseño curricular adicional como ha ocurrido históricamente con cada cambio de gobierno o tras nuevas políticas educativas. En realidad, la NEM implica una transformación profunda en la manera de concebir el proceso de enseñanza y aprendizaje en las escuelas de educación básica. En este sentido, el papel del personal docente dentro de la comunidad escolar adquiere una relevancia especial, ya que sus experiencias y voces son esenciales para analizar y comprender la discusión actual sobre la educación en México.

Sus testimonios revelan diversas problemáticas que el sistema educativo mexicano busca atender; sin embargo, en la práctica, intervienen múltiples factores y causas que generan contradicciones entre el discurso y la acción, lo que puede traducirse en malestares y obstáculos en la vida cotidiana de toda la comunidad educativa, por ello, vale la pena replantear como esta construcción de saberes recae en la práctica educativa de maestras y maestros.

Desde la perspectiva crítica de Paulo Freire, la educación no puede reducirse a un proceso mecánico de transmisión de conocimientos, sino que debe concebirse como una práctica de libertad. El discurso crítico que propone el maestro Freire pone en cuestión las formas tradicionales de enseñar e invita a la reflexión y al cambio en las prácticas educativas. Al referirse a la educación bancaria, Freire considera que esta es cuando la enseñanza se limita a “depositar” contenidos en los estudiantes y se relega a los actores educativos a un papel pasivo, en el que unos imponen y otros obedecen, dejando de lado los intereses, saberes y conocimientos propios de cada participante. En contraposición, el maestro propone una pedagogía del diálogo, del encuentro y de la conciencia, en la que el acto educativo se

construye de manera conjunta y reflexiva, nunca de manera individual o aislada de la comunidad.

A la luz de los hallazgos de esta investigación, se reconocen dinámicas en la práctica educativa del modelo educativo bancario al que se refiere Freire; evidenciado en la verticalidad de las decisiones, la fragmentación comunicativa entre el personal docente y una escasa reflexión colectiva sobre la práctica pedagógica. Este panorama suscita cuestionamientos fundamentales que invitan a repensar el sentido de la educación y el papel de sus protagonistas, tales como: ¿por qué surgen las contradicciones entre la teoría y la práctica según las y los docentes?, ¿a qué se debe la controversia sobre los Ejes Articuladores, los Campos Formativos, los libros de texto y lo que hoy se debe enseñar en las escuelas?, ¿qué opinión y posicionamiento tienen las maestras y los maestros respecto al nuevo modelo educativo?, y ¿por qué el personal académico no logra articular un trabajo en equipo y de cooperación?, además, ante dichas cuestiones, resulta crucial mencionar de igual manera; ¿cuál es el lugar que ocupa la Orientación Educativa en la transformación de las escuelas?, ¿qué responsabilidad tienen las maestras y los maestros en el despertar de la conciencia crítica dentro de la escuela?, y, ¿de qué manera es posible construir una pedagogía de la esperanza en contextos donde las escuelas aún responde a lógicas burocráticas y de control?. Estas interrogantes y otros temas de interés se desarrollarán de manera sugerente en las reflexiones que siguen a continuación.

El análisis realizado en la escuela primaria Profesora Concepción Patiño Valdez reveló cómo las maestras y los maestros han implementado lo que el Estado plantea con la actual reforma educativa. Dado que la NEM es un proyecto que implica diversos cambios, muchos de ellos representan para el personal académico una serie de retos que deben ser atendidos, entre los cuales de sus voces se articulan confusiones, desacuerdos y falta de convencimiento respecto a la aplicación de este modelo educativo.

El hallazgo de la resistencia y la incertidumbre por parte del personal docente ante la Nueva Escuela Mexicana, revela una brecha crítica entre la intención transformadora del modelo y su aplicación práctica. Si bien se reconoce el enfoque humanista de la NEM, la implementación se percibe como un proceso cargado de dudas operativas, reflejadas en la queja por la falta de claridad metodológica y la escasa capacitación. Esta resistencia no es un

mero rechazo al cambio, sino un síntoma de la desconexión entre la teoría y una realidad escolar que aún opera bajo lógicas burocráticas.

En este escenario, se evidencia que una parte del profesorado continúa priorizando el cumplimiento de las demandas administrativas del sistema por encima de la reflexión colectiva y la transformación pedagógica autónoma. La NEM corre el riesgo de ser vista por maestras y maestros como una exigencia normativa más, en lugar de una palanca para el cambio profundo.

Las y los maestros expresan preocupación porque la lógica de trabajo ha cambiado; es distinta a la que se seguía en modelos educativos anteriores. Hoy ya no existe un guion prescrito que indique de manera rígida qué y cómo se debe enseñar en la escuela. A partir de un diagnóstico y del reconocimiento de la realidad de cada contexto, el aprendizaje se concibe como situado, es decir, construido desde las necesidades y experiencias concretas del entorno. En este sentido, los antiguos “contenidos” se transforman ahora en orientaciones, pues más allá de obedecer, seguir y replicar lo que el Estado demanda, se busca crear escenarios pedagógicos que, bajo los principios de la Nueva Escuela Mexicana, respondan a las diversas manifestaciones del aprendizaje. Con ello, se valora el conocimiento de cada persona y se reconoce como punto de partida del proceso educativo. Sin embargo, este cambio también puede generar confusión, desmotivación y dinámicas de incertidumbre entre las maestras y los maestros, quienes, al no tener un camino trazado con claridad por las autoridades educativas como en el pasado, pueden sentirse desorientados ante las nuevas formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje.

Incluso, después de poner en práctica estos cambios, el involucramiento para despertar y potenciar los aprendizajes propios con el trabajo colectivo aún no florece. La recuperación de los valores, los derechos humanos, el vínculo con la comunidad y el ejercicio de la autonomía profesional como parte de una integración curricular, siguen en muchos casos, sin consolidarse. Hablar de estos aspectos de manera cotidiana, discutirlos, planear en conjunto y considerarlos como parte de la vida escolar implicaría conciliar los distintos puntos de vista que pueden surgir dentro del colectivo docente. Sin embargo, los señalamientos y discrepancias en torno a las acciones educativas muestran que el personal académico de esta escuela no se encuentra del todo de acuerdo ni convencido con el nuevo

modelo. Cada quien continúa planificando y tomando decisiones sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera individual, sin considerar la opinión de las y los demás. De este modo, ante los cambios que exige la transformación educativa, no se generan espacios para la construcción colectiva en donde quienes se sienten preparados o no ante esta reforma educativa, puedan ser acompañados y fortalecidos por sus iguales.

El personal docente expresa quejas constantes sobre la excesiva carga de trabajo administrativo, al que consideran repetitivo, especialmente en las sesiones de Consejo Técnico Escolar (CTE), donde se limitan a abordar las lecturas enviadas por la Secretaría de Educación Pública (SEP). A esto se suman factores que dificultan la armonización y el desarrollo de sus prácticas educativas, como la falta de involucramiento de las madres y los padres de familia, la necesidad de llevar trabajo extra a casa y la percepción de que el apoyo institucional es insuficiente o no es equitativo. Además, existen diferencias y conflictos en la dinámica de trabajo grupal, pues algunos señalan una falta de liderazgo o apoyo efectivo por parte de la dirección o de sus propios compañeros. Esta situación impacta negativamente en el reconocimiento del valor y el profesionalismo de cada integrante, debilitando significativamente la colaboración y la cooperación dentro del colectivo escolar.

Ante este panorama, en el que los espacios para reunirse y dialogar sobre la práctica educativa suelen limitarse a los Consejos Técnicos Escolares, se sugiere revalorar el sentido de estos encuentros como oportunidades para fomentar el apoyo mutuo y el trabajo cooperativo entre docentes. Dichas reuniones representan puntos de encuentro donde cada integrante puede expresar sus opiniones y posturas respecto al nuevo modelo educativo. Es necesario reconocer y propiciar estos espacios de diálogo y debate, con el fin de conciliar ideas y construir acuerdos, especialmente cuando existen desacuerdos con las temáticas propuestas por la SEP. Sin embargo, en muchos casos, se continúa replicando cada lectura o guía como si fuera el único contenido a seguir, lo que evidencia claras contradicciones: se mantiene una lógica de trabajo con la que no siempre se está de acuerdo y que, además, perpetúa una dinámica de obediencia, ignorando la riqueza de las experiencias vivenciales y profesionales de quienes conforman la comunidad docente.

Desde la orientación educativa, entendida como un campo de conocimiento dentro de la pedagogía que se ocupa del desarrollo integral de las personas en sus dimensiones social,

profesional y personal, se reconoce el papel fundamental en la transformación de las escuelas. La orientación educativa no se limita a intervenir en momentos de conflicto o dificultad, sino que promueve la generación de confianza, el respeto y el acompañamiento entre los distintos actores de la comunidad escolar. En este sentido, la tutoría representa una forma concreta de orientación que permite brindar apoyo a las maestras y los maestros para que, a partir de sus propias necesidades, inquietudes o tensiones, puedan reflexionar sobre su práctica y resignificar su papel dentro de la escuela, pues hoy en día se tienen visiones ambiguas y obsoletas sobre lo que puede ser esta profesionalización para el personal académico.

El conocimiento y la atención de la dimensión socioemocional del profesorado se vuelven claves para afrontar los procesos de cambio o resistencia que acompañan a la implementación de nuevas prácticas pedagógicas. Más que imponer un cumplimiento, la orientación educativa busca favorecer la comprensión, la colaboración y la innovación, promoviendo la construcción de espacios donde las y los docentes puedan reconocerse como sujetos activos en la transformación de su práctica. De este modo, la orientación educativa contribuye a que se perciban los libros de texto, los materiales oficiales e incluso a sus propios colegas no como imposiciones, sino como recursos de apoyo para fortalecer su autonomía profesional y su compromiso con una educación más humana, crítica y liberadora.

Las maestras y los maestros tienen una responsabilidad ética y pedagógica fundamental en el despertar de la conciencia crítica dentro de la escuela. Su papel va más allá de la transmisión de conocimientos: son mediadores de sentido, constructores de comunidad y promotores del pensamiento reflexivo. En un contexto educativo donde persisten estructuras jerárquicas y prácticas rutinarias, el compromiso docente implica cuestionar la realidad escolar, reconocer las desigualdades y propiciar espacios de diálogo que favorezcan la participación y la toma de decisiones colectivas. Despertar la conciencia crítica supone invitar a repensar lo que se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña, reconociendo que cada acto educativo puede ser una oportunidad para transformar las relaciones dentro del aula y del propio sistema educativo.

Construir una pedagogía de la esperanza en contextos donde las escuelas aún responden a lógicas burocráticas y de control requiere valentía, sensibilidad y una profunda fe en la capacidad humana de cambio. Implica recuperar el sentido social y emancipador de

la educación, donde la práctica docente se entienda como un acto político en el que se lucha, desde lo cotidiano, contra la indiferencia, la imposición y la rutina. Esta pedagogía se sostiene en el diálogo, la solidaridad y la cooperación, valores que permiten reconstruir el tejido humano dentro de la escuela. Aun cuando las condiciones externas puedan limitar la acción docente, la esperanza se convierte en una fuerza que impulsa a continuar creando, creyendo y transformando desde los pequeños gestos: escuchar, acompañar, compartir y confiar. En este sentido, las y los docentes se convierten en sembradores de esperanza, capaces de resignificar su práctica y de inspirar en sus estudiantes y colegas la convicción de que otra escuela más humana, crítica y liberadora es posible.

La Nueva Escuela Mexicana hace un llamado a reconocer la autonomía didáctica de las y los docentes, y en ese sentido, coincide con Freire al concebir al maestro como un intelectual comprometido, no como un simple ejecutor de planes o programas. En la práctica, esto implica que el docente no debe esperar instrucciones para replicar lo establecido, sino asumir la libertad y la responsabilidad de crear, adaptar y proponer nuevas formas de enseñanza que respondan al contexto y a las necesidades reales de sus estudiantes. La libertad pedagógica, entonces, no se entiende como independencia aislada, sino como un acto ético de compromiso con la comunidad, con los colegas y consigo mismos.

El rol del docente, en esta perspectiva, se extiende en tres dimensiones interrelacionadas. Frente a sus estudiantes, el maestro es un mediador del conocimiento y un generador de conciencia, que enseña no solo a leer la palabra, sino a leer el mundo y actuar sobre él. Frente a sus compañeras y compañeros, es quien dialoga, escucha, propone, comparte y construye colectivamente saberes, y, frente a sí misma o mismo el docente es un sujeto reflexivo que revisa críticamente sus prácticas, cuestiona sus certezas y se renueva constantemente en el proceso de enseñar y aprender, el camino en el este proceso, evidentemente no es fácil, por costumbres o discrepancia en opiniones y razonamientos, sin embargo de eso se trata, de educarse con una concepción socioeducativa que podría potenciar y dar apertura a nuevos caminos en beneficio de toda la comunidad educativa.

Así, el trabajo cooperativo deja de ser una técnica para convertirse en una praxis transformadora. El diálogo entre pares, la tutoría horizontal y los espacios de reflexión compartida son, en esencia, actos políticos de resistencia frente a la burocratización y la

pasividad que históricamente han limitado el desarrollo de lo que significa hoy ser docente. En lugar de reproducir la cultura del cumplimiento, los maestros y maestras pueden asumir la construcción de su práctica como un ejercicio de autonomía, creatividad y compromiso colectivo. Por ende, la propuesta del taller pedagógico planteada en esta investigación busca no solo ofrecer herramientas, sino propiciar una experiencia de aprendizaje vivencial que despierte en las y los docentes la conciencia de su poder transformador. La reflexión compartida, la creación de vínculos de confianza y la construcción colectiva del conocimiento son pasos esenciales para romper con la educación bancaria y avanzar hacia una escuela verdaderamente democrática y participativa, en donde se deben realizar cambios en el movimiento de lo que está a su alrededor, ya sea con condiciones físicas o no, porque es de suma importancia tener y propiciar un ambiente para el encuentro, otorgarle un valor y sentido a lo que se hace en distintos escenarios. Hasta ahora me permito externar que por observar el trabajo que realizan las y los maestros en la escuela primaria Profesora Concepción Patiño Valdez, es prudente sugerir lo siguiente:

- Fomentar el trabajo en equipo

Promover espacios de encuentro y reflexión entre maestras, maestros y todo el personal académico que forma parte de la escuela para diseñar estrategias conjuntas que respondan a las necesidades reales tanto de las y los alumnos, como para ellas y ellos mismo, así como para la comunidad, fortaleciendo el sentido de comunidad profesional y el aprendizaje entre pares.

- Incorporar la socio-educación en la práctica educativa

Implementar proyectos y dinámicas de integración como comunidad, para la construcción integral de sus vidas en contribución no solo a las problemáticas del contexto, sino a los gustos e intereses de las y los actores educativos, de modo que los aprendizajes trasciendan del aula y contribuyan al bienestar personal y social de todas y todos los participantes.

- Fortalecer la formación continua desde la experiencia docente

Aprovechar los saberes y experiencias de los propios docentes para generar procesos de capacitación interna, acompañamiento y mejora continua que respondan a las circunstancias reales de la escuela.

- Replantear la planeación y gestión escolar desde los principios de la NEM

Permitir la rotación de las responsabilidades y los roles, así como propiciar procesos de aprendizaje y planificación de actividades flexibles y contextualizadas que incluyan proyectos interdisciplinarios, uso creativo de los materiales y estrategias participativas con apoyo de familias y de la comunidad escolar, superando la rigidez administrativa.

En definitiva, esta investigación ante la práctica docente en la Nueva Escuela Mexicana permitió comprender que la transformación educativa no depende únicamente de reformas o lineamientos oficiales, sino de la conciencia crítica y el compromiso ético de quienes la hacen posible. Las voces de las y los docentes revelan tensiones, contradicciones y desafíos que no deben interpretarse como obstáculos, sino como oportunidades para repensar la educación con amor, actitud y vocación hacia lo ya que realiza cada integrante del personal académico en una escuela.

Por ello, se requiere fortalecer la participación equitativa de las y los docentes en la toma de decisiones, promover el acompañamiento entre pares y reconocer a la escuela como un espacio político, pedagógico y humano. Así que, resulta imprescindible que las y los profesionales de la educación lean y comprendan los marcos normativos, políticos y sociales que orientan la educación en México de manera colectiva. Solo así será posible incidir de manera crítica en la construcción de proyectos educativos que respondan a la realidad de nuestras escuelas, que se fundamenten en el diálogo, la reflexión y la autonomía profesional, y que contribuyan a formar sujetos capaces de transformar su entorno.

Esta investigación, por tanto, no pretende ofrecer respuestas definitivas, sino abrir caminos para seguir pensando, cuestionando y actuando en favor de una educación más justa, consciente y liberadora, por el bienestar de todas y todos. En esta ocasión, se hace un especial reconocimiento a quienes dejan huella y logran trascender la teoría para convertirla en una práctica cotidiana dentro de la escuela: un espacio abierto a las experiencias, generando oportunidades y sirviendo como fuente constante de motivación para ser mejores personas cada día.

Referencias

- Aguilar Idáñez, María José. y Ander-Egg, Ezequiel. (1999). *Diagnóstico social conceptos y metodología*. Colección política, servicios y trabajo social.
- Ansaldo-Rojas, F. J., & Jiménez-Montaña, L. C. (2025). *La tutoría a docentes y directivos de educación primaria: el desafío entre la utopía y la realidad*. Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas, 8(2), 285–295. <https://remca.umet.edu.ec/>
- Berenice Avilés Ordaz, (7-14 de febrero del 2024) *Memorias de los conversatorios* [Trabajo en equipo a nivel primaria como docente] Auditorio “A”, Unidad 092- Ajusco, Universidad Pedagógica Nacional.
- Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (última reforma 2024). *Ley General de Educación* (DOF 30-09-2019). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- Carro Olvera, Adriana. y Lima Gutiérrez, José Alfonso. (2024). *DEL MODELO NEOLIBERAL A LA NUEVA ESCUELA MEXICANA Referentes teóricos, técnicos e ideológicos*. Revista Mexicana de INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, 29(103), 987-1000. https://comie.org.mx/multimedia/textos/RMIE_103.pdf
- Centro de Investigación y Documentación Educativa (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. Ministerio de Educación Política Social y Deporte. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/61923/00820082000250.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cloninger, Susan C. (2003). *Teorías de la personalidad*. Pearson Educación. <https://tuvntana.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/teorc3adas-de-la-personalidad.pdf>
- Coll, C., Palacios, J., & Marchesi, Á. (2001). *Desarrollo psicológico y educación*. Vol. 2: Psicología de la educación escolar. Alianza Editorial.

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, *art. 3* (2025). Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.
<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>

Ezequiel, Ander-Egg. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Magisterio del río de la plata.

Gobierno de la Ciudad de México. (2024). *Panorama Geográfico y estadístico TLALPAN*. Instituto de Planeación Democrática y prospectiva
<https://ipdp.cdmx.gob.mx/storage/app/uploads/public/670/46e/90c/67046e90c866f273698183.pdf>

Google Earth. (2024) Proyecto *Ubicando la NEM* por Andrea Vera González.
<https://earth.google.com/earth/d/12P88icuIoemdnhnj187XS-ge4pN5JkHb?usp=sharing>

Google Earth. (2024). [Primaria Profra. Concepción Patiño Valdez]. Recuperado el 25 de junio de 2025 de
<https://earth.google.com/web/data=MkEKPwo9CiExMlA4OGljdUlvZW1kbmhuajE4N1hTLWdINHBONUpRSGISFgoUMEI3OTcyMjg1NDM0NjExNDIBN0QgAUICABKCAiIsK7bBRAB>

Google Earth. (2024-1). [Tlalpan representación aproximada]. Recuperado el 14 de Noviembre de 2024 de
<https://earth.google.com/web/data=MkEKPwo9CiExMlA4OGljdUlvZW1kbmhuajE4N1hTLWdINHBONUpRSGISFgoUMDBGMzhBMjE4MDM0NjE4QTFENTAgaUICCABKCAjm1935BRAB>

Google Earth. (2024-2). [Lomas de Padierna Superficie aproximada]. Recuperado el 14 de Noviembre de 2024 de
<https://earth.google.com/web/data=MkEKPwo9CiExMlA4OGljdUlvZW1kbmhuajE4N1hTLWdINHBONUpRSGISFgoUMDA1NjFENkZBRTM0NjEwREM3MzEgAUICCABKCAjm1935BRAB>

Google Earth. (2024-3). [Escuela primaria]. Recuperado el 14 de Noviembre de 2024 de
<https://earth.google.com/web/@19.29542076,->

99.22309031,2486.32483256a,143.22660104d,34.99994094y,0h,0t,0r/data=CgRCAggCMikKJwolCiExMlA4OGljdUlvZW1kbmhuajE4N1hTLWdINHBOUprSGIgaToDCgEwQgIIAEoICObX3fkFEAE

Hugo Hernán Rodríguez Vázquez, (7-14 de febrero del 2024) *Memorias de los conversatorios* [Trabajo con la NEM como subdirector] Auditorio “A”, Unidad 092- Ajusco, Universidad Pedagógica Nacional.

Ana María Pilar Cortes Alvarado, (7-14 de febrero del 2024) *Memorias de los conversatorios* [Trabajo con la NEM como subdirector] Auditorio “A”, Unidad 092- Ajusco, Universidad Pedagógica Nacional.

Víctor Canales Lechuga, (7-14 de febrero del 2024) *Memorias de los conversatorios* [Trabajo con la NEM como subdirector] Auditorio “A”, Unidad 092- Ajusco, Universidad Pedagógica Nacional.

Roberto Isidro Pulido Ochoa, (7-14 de febrero del 2024) *Memorias de los conversatorios* [Trabajo con la NEM como subdirector] Auditorio “A”, Unidad 092- Ajusco, Universidad Pedagógica Nacional.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2024). *Panorama sociodemográfico de México 2020 Censo de Población y Vivienda 2020*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825197827.pdf

Jaramillo-Valencia, B. y Quintero-Arrubla, S. (2021). *Trabajando en equipo: múltiples perspectivas acerca del trabajo cooperativo y colaborativo*. Educación y Humanismo, 23(41), 205-233. <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.41.4188>

La Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2024). *Recomendaciones para el desarrollo de la transversalidad a través del trabajo colaborativo y colegiado*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/Cuadernillo4_ct_ems.pdf

Martínez, M.C., Quintanal, J. & Téllez, J. A., (2002). *LA ORIENTACIÓN ESCOLAR: Fundamentos y desarrollo*. DYKINSON.

Mora, J. A. (2009). *Acción tutorial y orientación educativa*. Narcea.

- Ortiz Blanco, C., Ortega Guerrero, J. C., & Casillas Alvarado, M. Á. (2022). *Representaciones sociales de docentes noveles sobre la tutoría*. Revista de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa de Barquisimeto, 26(2), 71–100.
<https://www.uv.mx/personal/mcasillas/files/2022/08/Representaciones-sociales-de-docentes-noveles-sobre-la-tutori%CC%81a.pdf>
- Reyes Ánimas, M. J. (2023). *Educación formal y no formal en México*. Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa, 2(3), 29-34.
- Roberto Pulido Ochoa (7-14 de febrero del 2024) *Memorias de los conversatorios* [Lógica de trabajo en la NEM] Auditorio “A”, Unidad 092- Ajusco, Universidad Pedagógica Nacional.
- Sampieri Hernández, Roberto. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill Education.
- Sanchiz Ruiz, M. L. (2008). *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica* (Colección Sapientia, nº 4) [PDF]. Universitat Jaume I.
<https://libros.metabiblioteca.org/items/661bc246-ebc6-4814-b96f-99c291ad17c0/full>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*.
<https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2021). *Manual para el tutor de maestras, maestros y técnicos docentes de nuevo ingreso: Educación Básica, modalidad presencial*. Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (USICAMM).
https://cespd.edomex.gob.mx/sites/cespd.edomex.gob.mx/files/files/FDocenteDoc/MANUAL_PARA_EL_TUTOR_PRESENCIAL_2021.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de Estudios de la Educación Básica*. 2022. SEP.

https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/792397/plan_de_estudio_para_la_educacion_preescolar_primaria_secundaria_2022.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Diagnóstico integral de la escuela: Ciclo escolar 2022–2023*.

<https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/Diagnostico-integral-de-la-escuela.pdf>

Secretaría de Educación Pública. (2023). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general*.

https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13634/1/images/030623_La%20Nueva%20Escuela%20Mexicana_orientaciones%20para%20padres%20y%20comunidad%20en%20general_COSFAC.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2024). *Programación de sesiones ordinarias del Consejo Técnico Escolar. Educación Básica. Ciclo escolar 2024-2025*.

https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/09/2425_s1_Programacion_Sesiones_Ordinarias_CTE_2024_2025.pdf

Stigliano, Daniel. Y Gentile, Daniel. (2008). *Enseñar y aprender en grupos cooperativos comunidades de dialogo y encuentro*. NOVEDADES EDUCATIVAS.

Subdirección de Vinculación y Fomento a la participación ciudadana, zona 03. (2024). *Informe de la Alcaldía Tlalpan y la Colonia Lomas de Padierna*.

Universidad Pedagógica Nacional. (2023). *Antología de la Materia Bases de la Orientación Educativa Campo de Orientación Educativa Quinto Semestre*.

Valdés Cuervo, A., López Jiménez, A. M., & Padilla Ascencio, J. A. (2021). *Capítulo III: Tutoría, trabajo docente y representaciones sociales*. En J. A. Padilla Ascencio & A. Valdés Cuervo (Coords.), *La tutoría: Ejes, reflexiones y problematización* (pp. 75–91). Universidad Autónoma de Nayarit. <https://www.uv.mx/bdh/files/2021/08/Libro-Representaciones-sociales-IRaMuTeQ.pdf>

ANEXOS

Anexo 1

Guion de entrevista en Lomas de Padierna

Objetivo: Recolectar información sobre la colonia Lomas de Padierna para la contextualización

Fecha:

Saludo: Hola buen día ¿Cómo está?

Presentación breve de quien es Andrea Vera González (Yo) y del objetivo de la entrevista

Generar confianza

- 1) ¿Cuál es su nombre?
- 2) ¿A qué se dedica?
- 3) ¿Cuántos años tiene?
- 4) ¿De dónde es?

Del origen de la colonia Lomas de Padierna

- 1) ¿Sabe en qué fecha se fundó la colonia?
- 2) ¿Por qué se le llama así a la colonia Lomas de Padierna?
- 3) ¿Tenía un nombre anterior a cómo se le conoce hoy en día a la colonia lomas de Padierna?
- 4) ¿Qué me puede decir sobre los primeros pobladores de la colonia?
- 5) ¿Por qué se divide en lomas de Padierna I y II?
- 6) ¿Hubo eventos significativos como guerras, desastres naturales o algún otro?
- 7) ¿Qué sabe sobre la división o relación entre héroes y lomas de Padierna?
- 8) ¿Algún dato o aporte extra que me pueda compartir sobre la colonia en cuanto a su historia, antecedentes o de la población en general que me ayuda a saber más sobre esta colonia?

Sobre el ambiente cultural y la infraestructura

- 1) ¿Cuáles son las festividades o celebraciones más importantes en lomas de Padierna?
- 2) ¿Cómo ha evolucionado la infraestructura? (viviendas, caminos, servicios)
- 3) ¿En general de que están hechas las cosas?
- 4) ¿Qué me puede decir sobre las principales actividades económicas de esta colonia?

Final de entrevista: Agradecimiento por el tiempo

Anexo 2

Guion de entrevista para la primaria

Objetivo: Conocer el funcionamiento orgánico de la escuela primaria para la contextualización y la detección de necesidades.

Responsable: Andrea Vera González Fecha: _____

Nombre del entrevistado: _____

Cargo o puesto que ocupa: _____

Datos generales de la escuela

1. ¿Cuántos años tiene laborando en esta primaria?
2. ¿En qué turno labora?
3. ¿Cuál es el horario de la jornada laboral en la primaria?
4. ¿Con cuántos escenarios áulicos cuenta la escuela?
5. ¿Cuántas personas son parte del personal académico, qué cargos ocupan y cómo se llaman?
6. ¿Cuántos alumnos hay actualmente?

Escenarios pedagógicos: Aula, Escuela, Comunidad

1. ¿Cuáles son las principales funciones que desempeña?
2. ¿Cómo se organiza con el resto del personal académico para trabajar?
3. ¿Qué me podría compartir sobre el trabajo en equipo con sus iguales?
4. ¿Cómo gestiona la resolución de conflictos en conjunto con las y los demás docentes o directivos?
5. ¿Cuáles son los principales retos que enfrenta la gestión de la escuela?
6. ¿Qué estrategias ha utilizado en este ciclo escolar para trabajar con las y los demás?
7. ¿Cómo considera que es la relación entre las y los miembros del personal académico? Y
¿Por qué?
8. ¿Cuál es el medio que utiliza para comunicarse con la comunidad educativa?
9. ¿Cuáles son los espacios que se utilizan para interactuar o abordar temáticas escolares?
10. ¿La participación y el involucramiento por parte de todo el personal académico es igual? Y
¿Por qué?
11. ¿De qué manera la escuela aprovecha la participación de padres de familia o tutores?
12. ¿Cómo es la relación entre docentes, padres de familia y alumnos?
13. Existen grupos o alianzas comunitarias en la escuela y de ser así ¿Quiénes la conforman?

Anexo 3

Cuestionario para el personal académico

Objetivo: Analizar la dinámica escolar por parte del personal académico de la escuela primaria, con el fin de obtener información relevante para la intervención.

Hola buen día, primero muchas gracias por tomarte el tiempo para contestar las siguientes preguntas, las cuales me ayudaran a saber más sobre el contexto educativo para la realización de mi propuesta pedagógica como opción de titulación, sin más por el momento... siéntete libre y en confianza para responder las 20 preguntas.

Instrucciones: Lee y contesta cada pregunta. Algunas son de opción múltiple, así que solo necesitas seleccionar la respuesta que mejor se ajuste a ti, otras son abiertas y te invitan a compartir más sobre tu experiencia de manera personal y detallada.

1. Nombre:
2. ¿Qué puesto o cargo tienes en la primaria?
3. ¿Qué estudiaste y en qué institución para poder estar en tu puesto actual?
4. ¿Cuántos años de experiencia tienes en el sector educativo?
5. ¿Qué opinión tienes sobre el nuevo plan de estudios de la educación básica 2022 y sobre su implementación en la Nueva Escuela Mexicana?
6. ¿Qué me puedes compartir sobre tu desempeño durante este ciclo escolar?
7. ¿Consideras importante mejorar o cambiar tu práctica educativa? Y ¿Por qué?
8. Menciona 5 cosas que te gustan de tu trabajo
9. Menciona 5 cosas que no te gustan de tu trabajo
10. ¿Eres creativa (o), innovadora (o) en la forma en la que enseñas?
 - A) Si
 - B) No
 - C) A veces
11. ¿Con cuál de las siguientes formas de trabajo te identificas mejor?
 - A) Individual
 - A) Grupal
12. Si te pidieran trabajar en equipo ¿A cuántos integrantes contemplarías?
13. Menciona el nombre de las o los pares con quienes mayormente te sientes en confianza y describe ¿Por qué?

14. ¿Consideras importante aportar a otros pares sobre su práctica educativa? Y ¿Por qué?
15. ¿Asistes a las reuniones que se convocan?
- A) Si
- B) No
- C) A veces
16. ¿Logras comprender la información que se da en las reuniones?
- A) Si
- B) No
- C) A veces
17. Selecciona una o más opciones si reflejan las emociones y sentimientos que has experimentado ante el trabajo que realizas en la escuela
- A) Felicidad
- B) Tristeza
- C) Entusiasmo
- D) Miedo
- E) Diversión
- F) Enojo
18. ¿Cuáles son las emociones o sentimientos que te gustaría abordar de mejor manera ante tu práctica educativa?
19. ¿Has intercambiado ideas o propuestas para el involucramiento con la comunidad con tus pares?
- A) Si
- B) No
20. Cuando piensas en dialogo que hay como comunidad educativa entre las y los docentes, directivos, alumnos y sus familias consideras que:
- A) Podría mejorar, pero no sé cómo hacerlo
- B) Podría mejorar, aunque ya lo he intentado
- C) Podría mejorar, pero ya es buena
- D) Otra: _____

Especifique

Anexo 4

CUESTIONARIO SOBRE TUTORÍA

Objetivo: Identificar los conocimientos, experiencias y disposiciones del personal académico respecto a la tutoría con el propósito de detectar áreas de oportunidad para su implementación en el contexto escolar.

Hola buen día, este cuestionario forma parte de mi investigación, con tu participación busco conocer más sobre tu experiencia. Agradezco sinceramente tu tiempo y colaboración.

Instrucciones: lee y contesta las siguientes preguntas, solo en algunas respuestas necesito que desarrolles más a partir del inciso seleccionado.

1. ¿Sabes qué es la Tutoría?

A) Si B) No

2. ¿Has escuchado hablar sobre la tutoría entre docentes?

A) Si B) No

3. ¿Conoces en qué consiste la tutoría entre pares? Desarrolla tu respuesta

A) Si B) No _____

4. ¿Has sido tutora o tutor de alguien del personal académico? Desarrolla tu respuesta

A) Si B) No _____

5. ¿Tu escuela apoya o reconoce las prácticas de acompañamiento entre pares?

A) Si B) No

6. ¿Has recibido alguna capacitación sobre tutoría docente? Desarrolla tu respuesta

A) Si B) No _____

7. ¿Te sentirías cómoda(o) recibiendo tutoría?

A) Si B) No

8. ¿Estarías dispuesta (o) a ser tutor?

A) Si B) No

9. ¿Te consideras una persona a la que le gusta mantener el equilibrio?

A) Si B) No

10. ¿Te gustaría aprender más sobre como adaptarte a los cambios?

A) Si B) No

11. ¿Te interesa la idea de ser caracterizada (o) como quien transmite confianza, seguridad, es flexible y con iniciativa? Desarrolla tu respuesta

- A) Si B) No _____
12. ¿Estás de acuerdo en que para realizar tu trabajo es necesario conocer mejor a las personas te rodean? Desarrolla tu respuesta
- A) Si B) No _____
13. ¿Consideras que en esta escuela se te ha apoyado para tu desarrollo personal, social o profesional?
- A) Si B) No
14. En relación con tu desarrollo **personal, social y profesional** en esta escuela ¿En cuál consideras que has recibido mayor apoyo y en cuál crees que necesitarías más apoyo?
- _____
15. ¿Dedicas tiempo para abordar temas más allá de lo académico con todas y todos tus pares? Desarrolla tu respuesta
- A) Si B) No _____
16. ¿Te gustaría que durante tu trabajo se puedan abordar otros temas más allá de solo lo académico?
- A) Si B) No
17. ¿Consideras importante conocer las peculiaridades de todo el equipo académico?
- A) Si B) No
18. ¿Consideras que la tutoría podría fortalecer el trabajo en equipo?
- A) Si B) No
19. Si fueras tutora o tutor ¿Cuánto tiempo consideras que es el ideal para dedicarle tiempo a la tutoría por día?
- A) Menos de una hora B) De una a dos horas C) Otro especifique: _____
20. ¿Cuál consideras que es el principal obstáculo para implementar la tutoría entre pares?
- B) Falta de tiempo B) Falta de formación C) Otro especifique: _____

Anexo 5

Guion de observación sobre los escenarios pedagógicos				
Objetivo: Identificar las necesidades o problemáticas presentes en las relaciones escolares con el fin de proponer soluciones que ayuden a mejorar el contexto educativo				
Responsable: Andrea Vera González Fecha:		Hora de Inicio: Hora de Terminó:		
AULA	REGISTROS	SI	NO	COMENTARIOS
• Escenario áulico	Aprovechamiento del salón de clase			
	Aprovechamiento del patio escolar			
	Aprovechamiento de otros espacios			
• Participantes	Asistencia individual, como grado o grupo			
	Asistencia de dos o más grados o grupos			
	Asistencia de dos o más grados o grupos y otras personas de la comunidad.			
• Interacción entre participantes	Comunicación respetuosa entre todas y todos			
	Todas y todos colaboran entre sí			
	Hay participación equitativa			
• Dinámicas	Se realizan actividades individuales			
	Se realizan actividades en parejas o grupales			
	Se fomenta la toma de decisiones conjuntas			
• Lenguaje, sonidos y frases	El lenguaje es claro y respetuoso			
	Se expresan con libertad			
	Se fomenta el dialogo			
	Se utilizan diferentes formas de comunicación (oral, escrita, visual, corporal)			
• Expresión de sentimientos y emociones	Se expresan con libertad las emociones o sentimientos como el enojo, la frustración, la alegría y más.			
	Se validan las emociones de todas y todos			

	Se promueven espacios para la reflexión emocional			
• Recursos didácticos	Se utilizan materiales variados (visual, auditivo, manipulativo)			
	Los recursos fomentan la participación activa			
	El docente adapta los recursos según las necesidades del grupo			
• Mobiliario	Hay mobiliario suficiente para todas y todos			
	La disposición del mobiliario favorece la interacción			
	Es posible reorganizar el mobiliario fácilmente según la actividad			
• Proyecto o temática por trabajar	Se identifica claramente un proyecto, temática o situación de aprendizaje en curso			
	La temática o proyecto está vinculada al contexto o a los intereses del alumnado			
	El proyecto incluye diferentes áreas del conocimiento (interdisciplinariedad)			
ESCUELA	REGISTROS	SI	NO	COMENTARIOS
• Participantes	Directivos, docentes, personal de apoyo y familias participan en la vida escolar			
	Todas y todos los actores educativos interactúan con cercanía			
	Hay actividades escolares o comunitarias desarrollándose			
• Grupos involucrados	Existen equipos de trabajo conformados por el personal académico			
	Participan miembros de la comunidad o instituciones externas			
	Hay otro tipo de reuniones aparte de las juntas de consejo técnico para el personal académico			
• Escenarios áulicos: puntos de reunión	Se utilizan otros espacios además del aula para actividades (patio, biblioteca, etc.)			
	Hay puntos de reunión claramente identificados para distintas actividades			
	Se promueve la utilización de diversos escenarios			

	Los espacios están habilitados para el trabajo en equipo			
	Hay actividades pedagógicas desarrollándose			
• Dinámicas individuales, en parejas o grupales	El personal académico ofrece ayuda voluntaria a otros miembros de la comunidad			
	Se promueven las actividades colaborativas en espacios comunes			
	Se respetan las iniciativas individuales sin excluir a la comunidad			
	Hay interacciones de apoyo intencionales			
	Hay interacciones de apoyo ocasionales			
• Recursos	Los materiales están disponibles y en buen estado			
	Se comparten recursos entre el personal académico o entre grupos			
	Se aprovechan los recursos comunitarios o del entorno			
• Mobiliario	El mobiliario escolar común está en condiciones adecuadas (sillas, mesas, pizarras y más)			
	El mobiliario está distribuido de forma segura y funcional en los distintos espacios			
	Los espacios tienen mobiliario suficiente para la cantidad de personas que los usan			
• Acuerdos o reglas	Hay reglamentos visibles y accesibles para toda la comunidad escolar			
	Se respetan los acuerdos de convivencia en los distintos espacios			
	Hay iniciativa para crear nuevos acuerdos o reglas			
	Se promueven los valores y los principios de la Nueva Escuela Mexicana			
COMUNIDAD	REGISTROS	SI	NO	COMENTARIOS
• Participantes	Hay participación activa por parte de toda la comunidad educativa			
	La comunidad educativa participa en actividades escolares			

	Se observa presencia de personas voluntarias o colaboradoras			
	Se identifican roles activos dentro del comité de padres de familia u otros comités			
<ul style="list-style-type: none"> Apertura al dialogo o acercamiento 	Hay diversos espacios para el diálogo entre escuela y comunidad			
	Se promueve la solución colaborativa de conflictos entre la comunidad educativa			
	Las opiniones de las familias o vecinos son escuchadas y tomadas en cuenta			
<ul style="list-style-type: none"> Integración temática 	La comunidad identifica que la escuela responde a sus necesidades			
	Se incluye la cultura, tradiciones o saberes locales en el trabajo escolar			
	Se desarrollan proyectos o acciones en respuesta a necesidades del entorno			
<ul style="list-style-type: none"> Vinculación con otras instituciones 	Se identifican organizaciones que colaboran con la escuela			
	Hay evidencia de trabajo con comités vecinales o grupos comunitarios			
	Existen convenios o acuerdos de apoyo entre la escuela y organizaciones			
	Se observan actividades conjuntas con otras escuelas o centros educativos			
	Se promueven alianzas para fortalecer la educación de los estudiantes			
<ul style="list-style-type: none"> Lenguaje, frases, gestos. 	Se utilizan expresiones respetuosas en la comunicación escuela-comunidad			
	El lenguaje corporal muestra apertura y amabilidad (gestos, tono, posturas)			
	Hay disposición para escuchar activamente (contacto visual, asentir, permitir turnos de palabra)			

	Se emplea lenguaje que motiva la participación; "¿Qué piensas tú?", "Tu opinión es importante" "Son bienvenidos"			
	Se valida y se reconoce a la comunidad educativa.			
NOTAS:				

Anexo 6

Bienvenidas y bienvenidos

Hola, espero te encuentres muy bien, antes de revisar el diseño de este taller, detente un momento para respirar profundamente para leer... Bien, ahora date la oportunidad de ver este espacio de encuentro, reflexión y construcción colectiva, hoy nos reunimos no solo como maestras y maestros, sino como personas comprometidas con la transformación educativa, con el deseo profundo de comprender, aportar y reinventar nuestras formas de enseñar y aprender.

Este taller es una invitación a detenernos un momento en medio de la rutina, para mirar con atención lo que hemos vivido en la implementación de la Nueva Escuela Mexicana: los aciertos, los retos, las dudas y las esperanzas. Aquí no buscamos respuestas cerradas ni verdades absolutas, sino abrir un diálogo donde cada voz cuenta, donde compartir lo que pensamos y sentimos también es una forma de construir conocimiento.

Durante este tiempo, los invito a sentirse acompañados y en confianza; a expresar tanto aquello con lo que están de acuerdo como lo que les inquieta o cuestiona. Porque es justo en esa diversidad de miradas donde se generan las ideas más valiosas y las propuestas más significativas para nuestras escuelas y nuestros estudiantes.

Que este espacio sea una oportunidad para imaginar nuevas formas de enseñar, aprender y acompañar, desde la relación con quienes te rodean en estos espacios, escucha y ayuda, porque con estos momentos aportas a que la esperanza de una educación más humana y transformadora sea posible.

Bienvenidas y bienvenidos... comencemos juntos este camino. 🌱

Durante este taller, las y los invito a que vayamos pensando y reconociendo cómo los principios, los campos formativos y los ejes articuladores de la Nueva Escuela Mexicana ya están presentes, de una u otra forma, en lo que hacemos cada día. A veces, sin darnos cuenta, muchas de las ideas que propone la NEM ya se reflejan en nuestra práctica: cuando colaboramos con nuestras y nuestros compañeros, cuando escuchamos y comprendemos a nuestro grupo, cuando adaptamos una actividad para que nadie quede fuera o cuando acompañamos a una familia que necesita apoyo.

La intención es que, a lo largo de las sesiones, podamos reflexionar sobre cómo estos elementos del nuevo modelo educativo se entrelazan con nuestra experiencia docente, no solo dentro del aula con nuestras y nuestros estudiantes, sino también en las relaciones con el colectivo escolar y en la manera en que participamos en la vida de la comunidad.

Al observar las imágenes que veremos a continuación, los invito a conectar con lo que ya hacen, a reconocer los principios que guían su práctica cotidiana y a resignificar aquello que tal vez había pasado inadvertido. Que este ejercicio sea una oportunidad para mirar con otros ojos lo que hacemos, compartir lo que pensamos y abrirnos a imaginar nuevas formas de enseñar, aprender y acompañar desde los ideales de la Nueva Escuela Mexicana. 🌱



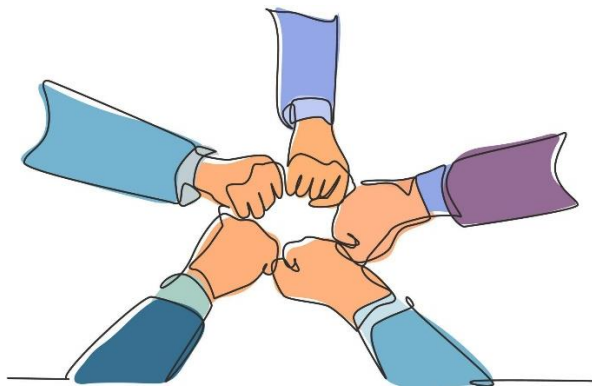
Anexo 7

¿Diario pedagógico?

El diario pedagógico es considerado como una herramienta de gran utilidad para las y los maestros, no sólo como posibilidad de escritura ni como narración anecdótica de lo que sucede en la clase, sino también como elemento para la investigación. Por tanto, éste no debe concentrarse solamente en los hechos, sino también desde su estructura permitir el abordaje de experiencias significativas, tanto para el maestro como para sus estudiantes. Mediante la búsqueda de fuentes de información sobre el tema, las investigadoras consolidan una propuesta desde la cual se valida el diario pedagógico como herramienta para la investigación con base en experiencias ya vividas y escritas en otros contextos educativos. - Alexandra Yulieth Monsalve Fernández y Eliana María Pérez Roldán (2012).

En la elaboración de este puedes expresar de manera libre lo que viviste durante la realización del taller, tomando como guía algunas preguntas que te servirán, incluso puedes ir agregando otras.

¿Cómo vi la participación de todas y todos mis compañeros?, ¿Cómo fue mi participación?, ¿Aprendí algo nuevo?, ¿Qué se me dificultó?, ¿Cómo puedo ayudar a mis compañeras y compañeros o en qué ayude?, ¿Qué no me agrado?, ¿Cuál fue mi parte favorita del taller?, ¿Qué cambiaría?, la idea es que relaten estos momentos y den testimonio y vida a lo sucedido en estas sesiones con sus narraciones, comentarios, ideas, reflexiones, inquietudes, conocimientos y más...



Nota: Consultar otras fuentes de ser necesario, dejo esta como base, se llama: El diario pedagógico como herramienta para la investigación The daily teaching and research tool Alexandra Yulieth Monsalve Fernández Eliana María Pérez Roldán (2012). file:///C:/Users/avgpe/Downloads/Dialnet-ElDiarioPedagogicoComoHerramientaParaLaInvestigaci-5163235.pdf

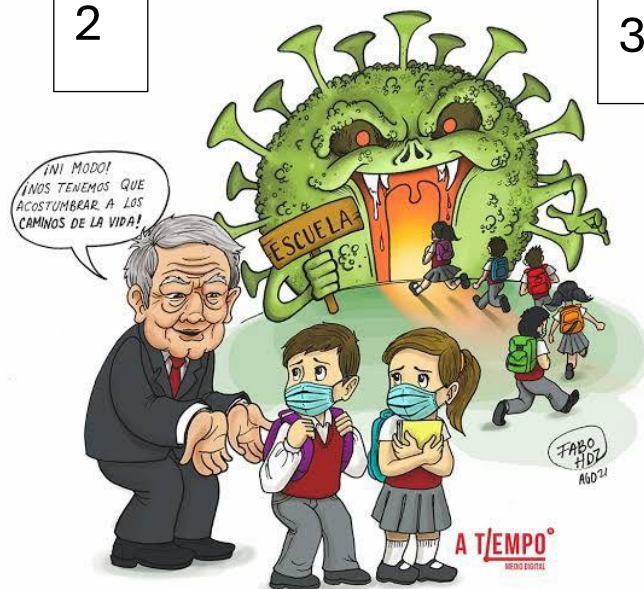
Anexo 8

¿Somos Nueva Escuela Mexicana?

1



2



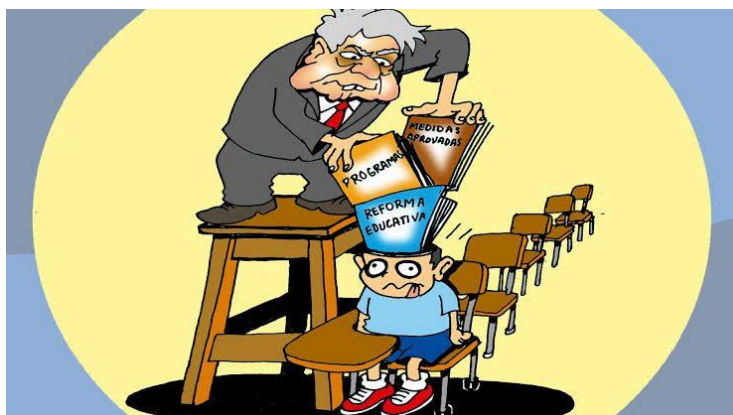
3

LA NUEVA ESCUELA...

[miguelparras](#) [@mparras25](#)

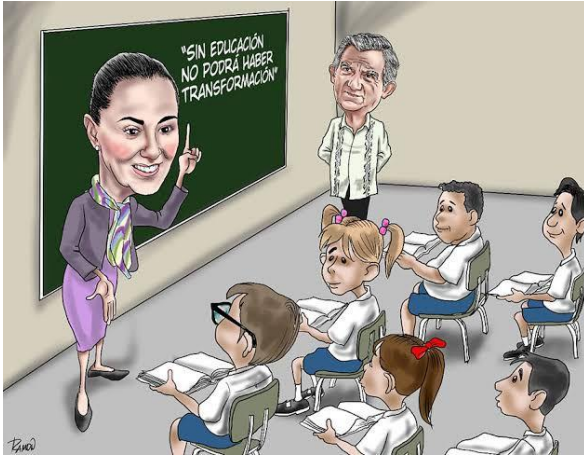


4

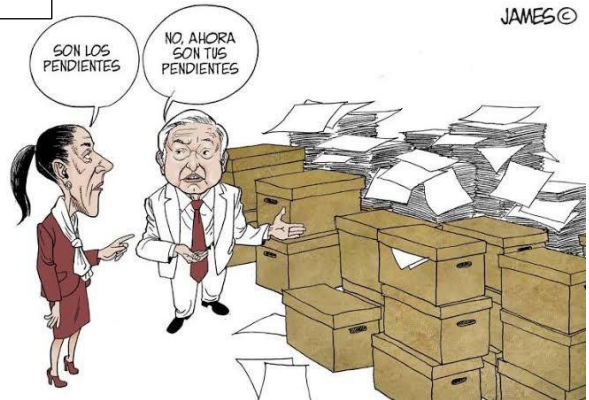


¿Somos Nueva Escuela Mexicana?

5



6



7



8



¿Somos Nueva Escuela Mexicana?

Integrantes del equipo:

1. ¿Cuáles imágenes llamaron nuestra atención? Y ¿Por qué?
2. ¿Cómo nos hacen sentir esas imágenes?
3. ¿De qué manera enfrentamos la realidad educativa y con qué actitud?

Para el cierre cada integrante dará palabras de aliento a el resto de sus compañeros y compañeras por el esfuerzo que ha hecho para llevar a cabo los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana.

Anexo 9

La tutoría que necesitamos

¿Qué relación tiene mi papel con la tutoría?

La escuela, a través del personal directivo y docente, tendrá un papel fundamental para propiciar la conexión dialógica y cooperativa con los actores de la comunidad que ya se saben protagonistas de acciones formativas específicas y despertar conciencias entre quienes desconocen su potencial en la formación de las nuevas generaciones, integrándoles a los trabajos y esfuerzos educativos (p.19).

¿Qué es la Tutoría?

La Tutoría es una práctica que forma parte de la docencia, ya que, según el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) [2009], se define como la “ayuda y orientación al alumno o al grupo que el profesor tutor puede realizar además de, y en paralelo a, su propia acción docente”, abarcando aspectos “instructivo-académico y lo no académico”, con el propósito de que el estudiante mejore su “rendimiento académico, solucione sus dificultades escolares y adquiera hábitos de trabajo y estudio, de reflexión y convivencia social que garanticen el uso de la libertad responsable y participada”, siendo en esencia una “acción orientadora llevada a cabo por el tutor o tutora y por el resto del profesorado, que puede desarrollarse de manera individual y grupal” (p. 210).

Responde la pregunta ¿Qué podría ser la tutoría entre pares? Ver y escuchar el video “**Redes de Tutoría (Aprendizaje Entre Pares)**” <https://www.youtube.com/watch?v=BMJJy6eZzss>



Material sugerido:

-<https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/docenteseb/cuaderno-aprendizaje.pdf>

-El apartado de Tutoría de esta propuesta pedagógica.

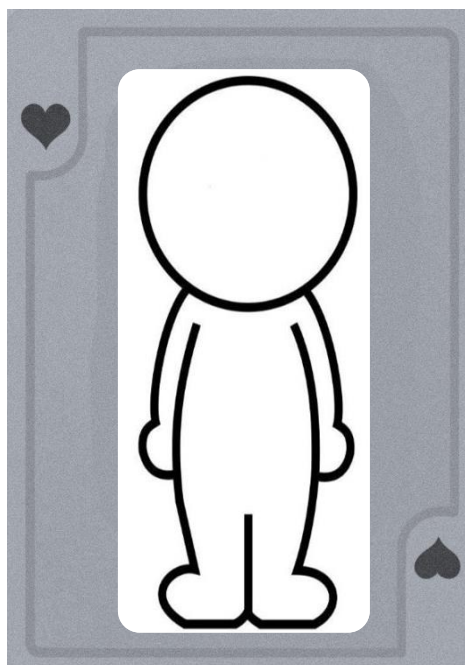
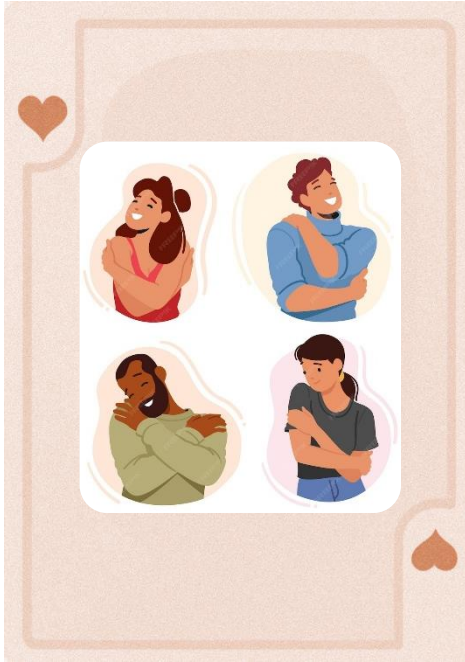
La tutoría que necesitamos

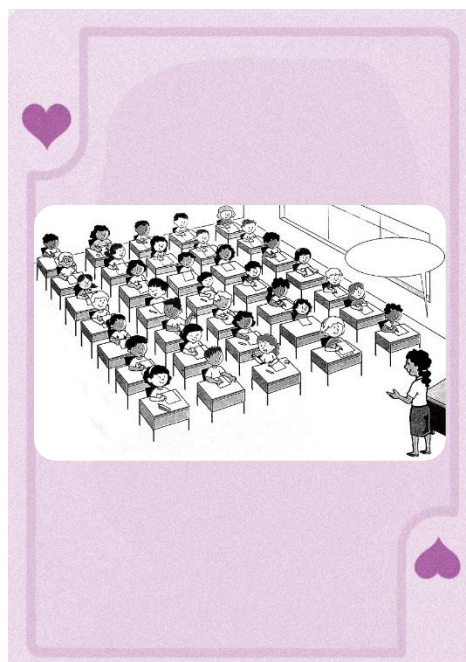
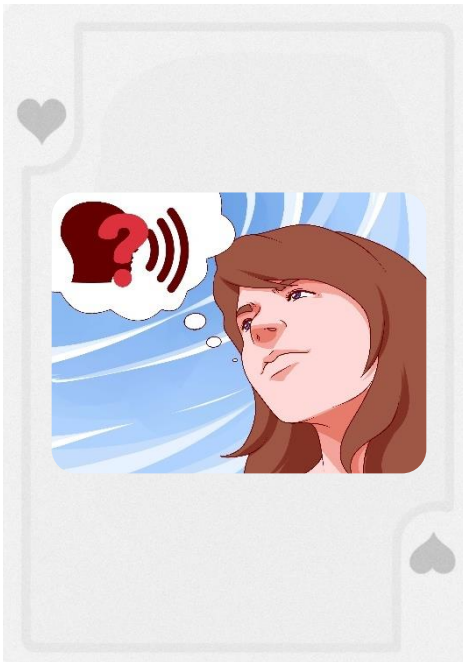
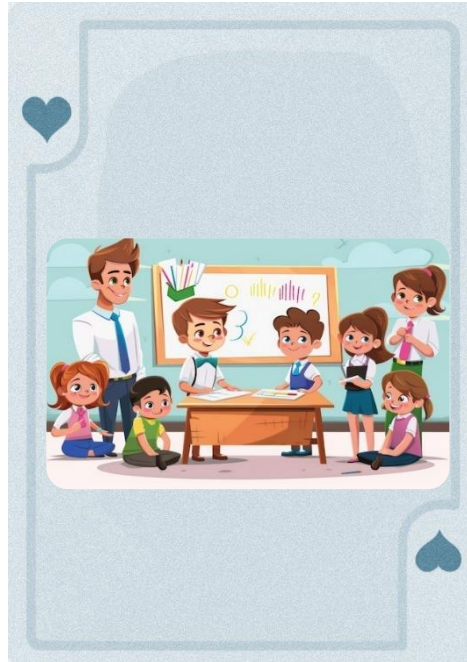
Investigación por equipos, cada equipo va a compartir la siguiente información:

1. ¿Qué es la tutoría entre pares?
2. ¿Cómo puede ayudarnos la tutoría entre pares?
3. ¿Qué temas personales, sociales o profesionales podríamos abordar?
4. ¿Consideramos que hasta la implementación de este taller es que estamos realizando la tutoría entre pares?

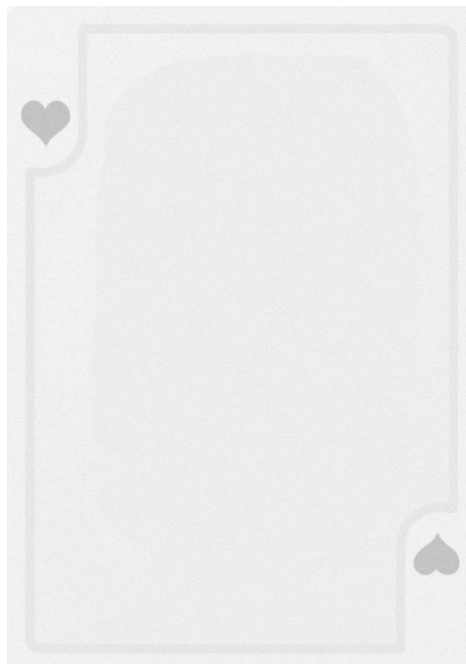
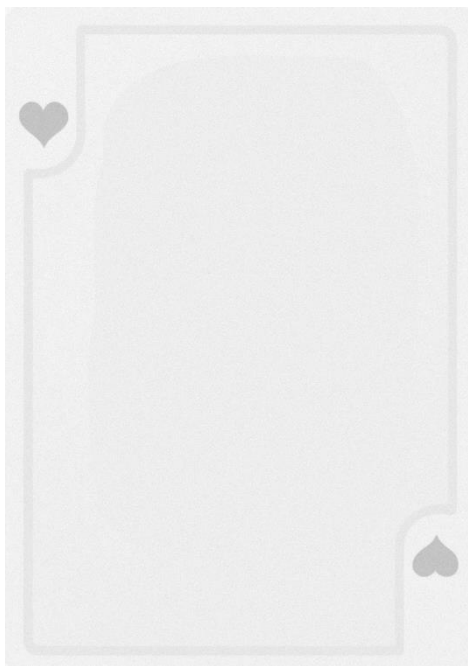
Anexo 10

Impresión de cartas:





Dibuja:



Guía para la actividad

Las cartas de tienen que ser revueltas por todas y todos los integrantes, el “consultante” tiene que sacar el numero de cartas que prefiera, mientras que los demás al ver las cartas que saco tiene que preguntarle a fin de que involucre lo que ha salido con lo que vive día a día en su práctica educativa.



Adivinos o magos

Pueden ayudar a sus compañeros y al consultante para desarrollar una idea de lo que muestran las imágenes, por ejemplo:

¡Ohhh, las cartas hablan! Veo, veo en tus imágenes una energía muy poderosa que se conecta con [tal situación, valor o símbolo que aparezca en la carta]. Querido/a colega, dime... ¿cómo se refleja esto en tu experiencia dentro de la escuela?

Observo también que en tus cartas aparecen señales de [algún recurso, dinámica o relación], y siento que te invitan a reflexionar sobre cómo puede fortalecerte o desafiarte en tu práctica. ¿Qué piensas tú?

Las cartas no mienten... me muestran que, si unes fuerzas con tus compañeros y compañeras, podrás transformar lo que hoy parece un reto en una oportunidad. ¿Qué soluciones alcanzas a vislumbrar junto a tu comunidad escolar?

Consultante

Puede iniciar describiendo que elementos, personas o vínculos identifica y le hacen sentido con su cotidianidad en la escuela ante su práctica educativa, por ejemplo:

“¡Oh, mis cartas han hablado! Veo que en ellas aparece un símbolo que me recuerda a [explica lo que ve en la carta]. Tal vez refleja cómo me siento en ciertas situaciones de la escuela o lo que vivo con mis estudiantes.

También noto que surge una energía ligada a [otra carta], y creo que puede estar señalando un reto que enfrento, como [menciona algún ejemplo].

Al mirar todo el conjunto, siento que estas cartas me invitan a pensar en nuevas maneras de relacionarme con mis colegas, aprovechar mejor los recursos que tengo o incluso transformar un ambiente complicado en algo más cooperativo.

Creo que lo que me muestran es... [aquí el consultante comparte su interpretación personal y puede abrirse a lo que el grupo le ayude a descubrir].

Anexo 11

Texto 1– Superación personal

Ana siempre soñó con llegar a la cima de la montaña más alta de su reino. Aunque enfrentó fuertes tormentas y senderos difíciles, nunca dejó que el miedo la detuviera. Cada paso que daba, aunque pequeño, la acercaba a su objetivo. Como ella decía: “El éxito no es llegar primero, sino nunca dejar de avanzar”. Al final, su esfuerzo y perseverancia la convirtieron en un ejemplo para todos en su reino.

Texto 2 – Trabajo en equipo

El equipo de inventores del Profesor Lumin decidió construir un puente que conectara dos ciudades flotantes. Cada integrante aportó su talento: unos diseñaban, otros ensamblaban, y todos compartían ideas constantemente. Aunque surgieron problemas, nunca dejaron de confiar en la fuerza del grupo. Su lema era: “Juntos podemos lograr lo que solos nunca imaginaríamos”. Al terminar, su puente no solo unió ciudades, sino también corazones.

Texto 3 – Creatividad y resiliencia

Kiro, un joven pintor de la ciudad de México enfrentaba constantes críticas por sus ideas poco convencionales. Sin embargo, nunca permitió que la duda apagase su pasión. Cada error se convirtió en una lección y cada desafío en una oportunidad de crear algo único. Su frase favorita era: “Los grandes sueños comienzan donde otros ven imposibles”. Con el tiempo, su arte inspiró a toda la ciudad a perseguir sus propios sueños.

Anexo 12



¿Qué aprendí?



¿Cómo la pase? Y ¿Cuál día fue mi favorito?



¿Podría incorporar más dinámicas como estas en mi día a día con mis todas y todos mis compañeros?



¿Qué me faltó? o ¿Qué duda tengo?



Menciona 3 elementos que viste en el taller y que vas a incorporar para tu práctica educativa



¿Qué aprendí de mis compañeros y compañeras? Y ¿Qué relación tiene con la tutoría?